

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Pedagogická fakulta

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

2011

Lenka ŠRŮMOVÁ

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

**HODNOCENÍ MLUVNÍHO PROJEVU U PŘEDŠKOLNÍCH  
DĚTÍ V ČESKÝCH A ANGLICKÝCH MŠ**

**EVALUATING THE VERBAL EXPRESSION  
OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN CZECH AND ENGLISH  
KINDERGARTENS**

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Lucie Durdilová

Autor bakalářské práce: Lenka Šrůmová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: prezenční

Bakalářská práce dokončena: listopad 2011

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne .....

Podpis: .....

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Lucii Durdilové za odborné vedení práce, cenné připomínky a možnost zabývat se velmi zajímavým tématem.

## **Anotace**

Předložená práce se zabývá vlivem uměle navozeného bilingvního prostředí na přirozený vývoj řeči v předškolním věku. Teorie přibližuje vývoj řeči jedince z hlediska jednotlivých jazykových rovin a vývojových stádií. Dále se úzce zaměřuje na bilingvismus v předškolním věku, který představuje zejména argumentací jednotlivých názorů odborníků. Cílem práce je porovnání teoretických názorů na problematiku uměle navozeného bilingvismu se skutečností prostřednictvím řízeného rozhovoru s vybraným vzorkem dětí ve dvou anglických a dvou českých mateřských školách v Praze.

**Klíčová slova:** *dítě předškolního věku, uměle navozený bilingvismus, přirozený bilingvismus, vývojová stadia řeči, jazykové roviny řeči, komunikace*

## **Abstract:**

The aim of this study is to compare and contrast the theoretical views on the issue of artificially induced bilingualism with reality by the means of controlled interviews with a randomly selected sample of children in two English and two Czech kindergartens in Prague. This present work deals with the influence of an artificially induced bilingual environment on the natural development of speech in preschool age children. The theory explores further the development of speech of an individual child in terms of different language levels and developmental stages. This study also closely focuses on bilingualism in preschool age children, and is presented mainly through the arguments and counterarguments of expert opinions.

**Keywords:** *child of preschool age, artificially induced bilingualism, naturally induced bilingualism, development of speech, language levels, communication*

# Obsah

## ÚVOD

### I. TEORETICKÁ ČÁST

<b>1</b>	<b>Předškolní období .....</b>	<b>9</b>
1. 1	Obecná charakteristika předškolního období .....	9
1. 2	Úroveň dílčích vývojových oblastí ve věku 5 let .....	10
<b>2</b>	<b>Řeč .....</b>	<b>15</b>
2. 1	Vývoj řeči .....	16
2. 1. 1	Vývojová stadia řeči .....	17
2. 2	Jazykové roviny .....	21
2. 2. 1	Lexikálně-sémantická rovina .....	21
2. 2. 2	Morfologicko – syntaktická rovina .....	22
2. 2. 3	Foneticko – fonologická rovina .....	24
2. 2. 4	Pragmatická rovina .....	25
<b>3</b>	<b>Bilingvismus .....</b>	<b>27</b>
3. 1	Přirozeně bilingvní prostředí v předškolním věku .....	27
3. 2	Uměle navozené bilingvní prostředí v předškolním věku .....	29

### II. PRAKTICKÁ ČÁST

<b>4</b>	<b>Teoretická východiska praktické části .....</b>	<b>31</b>
4. 1	Stanovené cíle .....	31
4. 2	Hypotézy .....	31
<b>5</b>	<b>Výzkumné metody .....</b>	<b>32</b>
5. 1	Metoda zúčastněného pozorování .....	32
5. 2	Metoda volného individuálního rozhovoru .....	32
5. 3	Metoda řízeného individuálního rozhovoru .....	33
<b>6</b>	<b>Realizace vlastního výzkumu .....</b>	<b>35</b>
6. 1	Organizace vlastního výzkumu .....	35
6. 2	Charakteristika zkoumaného vzorku .....	36
6. 2. 1	MŠ U Rumcajse .....	36
6. 2. 2	MŠ Litvínovská .....	37
6. 2. 3	MŠ Nessie .....	38
6. 2. 4	Park Lane .....	40
6. 3	Výsledky výzkumu .....	41
<b>7</b>	<b>Shrnutí výsledků a diskuse .....</b>	<b>50</b>
7. 1	Rozbor hypotéz .....	50
7. 2	Nedostatky výzkumu .....	52
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>54</b>
	<b>Bibliografie .....</b>	<b>55</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>57</b>

## Úvod

Řeč je hlavním, vývojově nejvyspělejším prostředkem mezilidské komunikace, bez kterého se v současném světě jedinec těžko obejde. Je stěžejním znakem, který nás odlišuje od ostatních živočichů. Pojem komunikace pak znamená výměnu informací, jejich přijímání, zpracování, vydávání. Lidé prahnou po informacích, je to jedna z jejich biologických a společenských potřeb. Komunikace se uskutečňuje prostřednictvím akustických znaků (mluvou), písemnými znaky nebo pomocí významových posunků (gesty, mimikou). (Sovák, 1986)

Na řeči jednotlivých národů pracovali lidé desetitisíce let. Je to ucelený systém, ve kterém vše navzájem souvisí, řídí se podle pravidel a určité jazykové struktury. Dítě si celý tento proces osvojí za dva až tři roky. (Příhoda, 1977)

Je tedy zřejmé, že řeč má mimořádné postavení v lidské společnosti, což je důvod, proč je také středem zájmu a klade se na ni velký důraz. Je proto třeba kultivovat mluvní projev, a to pokud možno od narození. A jako vše, co má pro lidstvo velkou důležitost, je i řeč a její vývoj předmětem stálých diskuzí a výzkumů. Neustále se zkoumá, co podporuje a co naopak zbrzdí správný vývoj, i to, co vlastně je tím správným vývojem a co je pouhá odchylka od normy.

V současnosti je velmi diskutovaným tématem bilingvismus v předškolním věku, zejména proto, že s příchodem 21. století, se kterým si spojujeme významný nárůst globalizace, narůstá také počet smíšených manželství a cizinců na území České republiky. Učení jazyků je dnes již nutností pro perspektivní budoucnost a možnost výběru zaměstnání. Všichni se učí, protože současnost hlásá, že kdo neumí cizí jazyk, jako by nebyl. Z výuky jazyka se stal velký byznys, který zahrnuje veškeré věkové skupiny. Velký boom zaznamenávají cizojazyčné předškolní instituce. A rodiče mají ohromný zájem. Otázkou však je, jestli vědí, co svému dítěti poskytují. Jestli je to dobrý, nebo špatný tah. Tento problém se stává stále více terčem zájmu jak rodičů, tak učitelů a odborníků.

Protože jsem také propadla učení jazyků a protože se mě stále více lidí ptalo na můj názor ohledně anglických mateřských školek, rozhodla jsem se zvolit si tento problém jako téma své bakalářské práce, abych prozkoumala názory odborníků, utvořila

si vlastní názor a při realizovaném výzkumu se přesvědčila, jestli v praxi funguje vše tak, jak je psáno v teorii.

Cílem mé bakalářské práce bylo vyzkoumat, jestli existují skutečně tak očividné rozdíly mezi mluvním projevem stejně starých dětí v anglických a českých mateřských školách, jak to líčí některé extrémní názory na toto téma. Dobře vím, že vývoj řeči závisí na mnoha faktorech, které jsou u každého dítěte individuální, a které bych ve skutečném výzkumu musela brát v potaz, ale já se zaměřila skutečně pouze na mluvní projev jako takový a jak bylo řečeno, hledala jsem očividné rozdíly mezi jednotlivými institucemi, které by se daly aplikovat na všeobecně kolující mýty o brzdění vývoje řeči.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Předškolní období

### 1.1 Obecná charakteristika předškolního období

Většina dostupných pramenů se v definici předškolního období shoduje. Pokud se od sebe liší, pak pouze v dílčích znacích. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2009) odkazuje na definici z knihy M. Vágnerové (2000):

*„Vývojové období dítěte od dovršení 3. roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení 6. roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zprav. navštěvuje mateřskou školu, která je postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“*

Co se týče charakteristiky hranice konce předškolního období, jedná se o poměrně novou definici, pokud řekneme, že dítě přestává být v předškolním věku právě nástupem do 1. třídy základní školy. Ještě Příhoda (1977) ve své knize Ontogeneze lidské psychiky vyhraňuje předškolní věk striktně jako období od 3 do 6 let dítěte. Tato charakteristika byla dříve běžná, jelikož všechny děti skutečně nastupovaly do školy bez výjimky v 6. letech. Prakticky neexistovaly odklady školní docházky, nebrala se v úvahu školní zralost nebo školní připravenost. Až s nástupem osobnostně orientovaného přístupu ve vzdělávání a výchově, který přinesl mnoho poznatků o dětství jako takovém, se dítě a jeho potřeby dostaly do centra zájmu. Dnes je upřednostněn individuální přístup ke každému jedinci, pokud možno co nejcitlivější plnění individuálních potřeb jak ze strany rodiny, tak ze strany vzdělávacích institucí. Proto se hranice určující předškolní věk posunula a nyní, s možností až dvou odkladů školní docházky, je věkově nejednotná a charakterizuje se tedy nástupem dítěte do školy.

Ještě blíže popisuje předškolní období Vágnerová (2005), která uvádí jak věkovou hranici 3 až 6-7 let, ale zároveň podotýká, že ukončení této fáze skutečně nemůže udávat fyzický věk, ale sociální vlastnosti jedince, jeho sociální zralost. Ta

s fyzickým věkem většinou souvisí, ale ne ve všech případech. Langmeier, Krejčířová (2006) upozorňují, že předškolní období se často chápe jako věk mateřské školy, což je nepřesné označení, jelikož mnoho dětí do předškolního zařízení nechodí, ale hlavně jelikož v tomto období je stále hlavní potřebou a základem rodinná výchova, od které odvíjejí mateřské školy svůj program i péči.

Pro mnoho autorů je pak pojem „předškolní věk, období“ nepřesným označením a toto období nazývají jinými jmény. Například druhé dětství (Příhoda, 1977) nebo věk hry (Vágnerová, 2005).

Předškolní věk znamená pro dítě mnoho zásadních změn, a to jak fyzických, tak psychických a sociálních. Hlavním a nejpřirozenějším prostředkem dítěte je hra. Zásadně se mění tělesné proporce, zdokonaluje se motorický vývoj (hrubá i jemná motorika), koordinace pohybů, myšlení, vnímání, paměť i řeč.

## **1.2 Úroveň dílčích vývojových oblastí ve věku 5 let**

Cílovou skupinou praktické části bakalářské práce byly děti kolem 5 let věku. Vzhledem k tomu, že dílčí oblasti vývoje jsou vzájemně propojeny a podmíněny, považují za důležité nastínit zde obecně úroveň všech oblastí, které dosahuje 5leté dítě. Oslabení v kterékoli oblasti se často promítne do oblastí dalších. Proto když mluvíme o vývoji řeči, nesmíme zapomenout zmínit vývoj ostatních funkcí, které řeč podporují a ovlivňují.

Bednářová a Šmardová (2007) ve své knize rozdělují oblasti vývoje z hlediska pedagogické diagnostiky v předškolním věku. Jsou jimi:

- motorika, grafomotorika
- zrakové vnímání a paměť
- sluchové vnímání a paměť
- vnímání prostoru
- vnímání času
- základní matematické představy
- řeč (myšlení)
- sociální dovednosti
- hra
- sebeobsluha (samostatnost)

Tak jako se všemi škálami, i tady jsou věkové hranice uvedené pouze pro orientaci, jak přibližně by vývoj dítěte měl probíhat. Musíme vzít v potaz, že každý člověk je individualita a od ostatních se více či méně liší, proto v jednotlivých oblastech může vyzávat rychleji či pomaleji, záleží na mnoha faktorech, např. míra podnětů, reakce na podněty. Je však důležité mít obecné povědomí o věkových limitech z toho důvodu, že by se mohl u dítěte promeškat vhodný okamžik na stimulaci v dané oblasti. Naopak pokud cítíme, že dítě není zralé, není dobré nutit je, ale vyčkat na vhodný čas. Bednářová, Šmardová (2007)

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Pohyb a obratnost jsou pro předškolní dítě velmi důležité, jsou prostředkem pro socializaci s ostatními dětmi, pro zapojení do společné činnosti. Většina dětí ráda pracuje se stavebnicemi, korálky a skládankami, které vyžadují přesnost pohybů. Je důležité v této době znát lateralitu dítěte. V jednotlivých oblastech by 5leté dítě mělo zvládnout:

Hrubá motorika: dítě přejde po čáře, umí stát na špičkách, skákat na jedné noze, přejde přes kladinu

Jemná motorika: dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce

Hmatové vnímání: rozliší různé povrchy, materiály, pozná hmatem geometrické tvary

Spontánní kresba: dítě nakreslí postavu (hlava, trup, končetiny), přibývají detaily

Grafomotorické prvky: nakreslí šikmou čáru, vlnovku, horní smyčku

### **Zrakové vnímání a paměť**

V předškolním věku je dítě schopno uvědomovat si polohu předmětu v prostoru. Charakteristické u zrakového vnímání je zaměřenost na celek než na detail. V jednotlivých oblastech by 5leté dítě mělo zvládnout:

Barva: přiřadí odstíny barev

Figura a pozadí: vyhledá známý objekt na pozadí, odliší dva překrývající se obrázky

Zraková diferenciac: odliší obrázek v řadě lišící se horizontální polohou, detailem, odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem

Zraková analýza a syntéza: složí tvar z několika částí na předlohu, podle předlohy

Zraková paměť: ze šesti obrázků si tři pamatuje, pozná viděné obrázky

Pohyby očí na řádku: jmenuje objekty zleva doprava

## **Sluchové vnímání a paměť**

V předškolním období dochází k větší diferenciaci zvuků, zdokonaluje se vnímání figury a pozadí. Rozvíjí se záměrné naslouchání, sluchová analýza a syntéza, sluchová diferenciacie, která je důležitá pro správnou výslovnost. V jednotlivých oblastech by 5leté dítě mělo zvládnout:

Sluchová diferenciacie: rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky, znělé a neznělé hlásky, změna délky, změna měkčení, sykavky)

Sluchová paměť: zopakuje čtyři nesouvisající slova, zopakuje větu z pěti slov

Naslouchání: umět vyslechnout pohádku, příběh

Sluchová analýza a syntéza: vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik, určí počáteční hlásku slova, určí slova začínající danou hláskou

Vnímání rytmu: určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné

## **Vnímání prostoru a prostorové představy**

Prostorové vnímání je velmi úzce spojeno s vnímáním času. Spadá sem orientace v prostoru, odhad vzdáleností, porovnávání velikostí objektů. 5leté dítě by mělo zvládnout:

Vnímání prostoru, pojmy: chápe a správně používá pojmy uprostřed, prostřední, předposlední, hned před, hned za, vpravo, vlevo

## **Vnímání času**

Dítě v předškolním věku žije především přítomností. Neuvědomuje si sled činností a událostí, je plně zaujato momentální aktivitou. Pro dítě je důležitý pravidelný režim, střídání charakteristických činností každý den. Delší časové úseky jsou obtížnější vnímatelné než krátké. Stále lépe vnímá časovou posloupnost, postupně dokáže následnou situaci vyhodnotit a připravit se na ni. 5leté dítě by mělo zvládnout:

Vnímání času: seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposledy, rozlišuje pojmy nejdříve, předtím, nyní, potom

## **Základní matematické představy**

Předpokladem porozumění matematickým pojmům a symbolům jsou předčíselné představy. V jednotlivých oblastech by 5leté dítě mělo zvládnout:

Porovnávání, pojmy, vztahy: chápe a používá pojmy méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků

Třídění, tvoření skupin: umí třídit podle tvaru, pozná, co do skupiny nepatří

Řazení: pojmenuje malý, střední, velký, vysoký, vyšší, nejvyšší, málo, méně, nejméně

Množství: množství do pěti

Tvary: pozná trojúhelník

### **Sociální dovednosti**

Dítě potřebuje cítit uspokojení svých citových a sociálních potřeb k tomu, aby rozvíjelo sociální dovednosti. Největší význam má nápodoba, dítě si její pomocí upevňuje určitý způsob chování. 5leté dítě:

Sociální dovednosti: rádo se kamarádí, chová se ochranně vůči mladším, umí se vcítit do druhého, vesměs dodržuje základní pravidla slušného chování, domluví se s ostatními, spolupracuje, umí počkat, až na něj přijde řada, správně reaguje na pokyny autority, na veřejnosti se chová přiměřeně, požádá o dovolení, začíná se rozvíjet smysl pro morálku, dokáže odmítnout nežádoucí chování, začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem, trpělivě překonává překážky

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Je velmi důležité podchytit a rozvíjet snahu dítěte zkoušet něco samo – co nejdříve bychom je měli vést k samostatnosti, nedělat vše za ně. Děti mohou vnímat oblékání, domácí práce i hygienu jako hru, pokud se jim tak správně a trpělivě podá. V jednotlivých oblastech by 5leté dítě mělo zvládnout:

Hygiena: správně používá toaletní papír, hygienu udržuje samostatně

Umývání: pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, pusu

### **Hra**

Hra je nejpřirozenější a nejdůležitější činnost dítěte. Hry jsou více pohybové, náročné na prostor. 5leté dítě:

Hra: vyhledává hraní s dětmi, akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou, při hrách uplatňuje iniciativu

## **Řeč**

Vzhledem k tomu, že řeči se věnuje celá následující kapitola bakalářské práce, nebudu zde již uvádět úroveň, na které by 5leté dítě mělo v této oblasti být, a odkážu na příslušnou 2. kapitolu.

## 2 Řeč

Jak bylo zmíněno v úvodu, řeč je prostředkem komunikace, ale i sociálních interakcí. Bednářová, Šmardová (2007) zmiňují, že řeč je nástrojem myšlení, jelikož tyto dva aspekty se vzájemně prolínají a ovlivňují, myšlení se stává verbálním a řeč intelektuální. Řeč je silně pohybový úkon, který je velmi náročný a těsně souvisí s vývojem ostatních schopností člověka. To znamená, že řeč nemůže být na vysoké úrovni, pokud například není dostatečně vyvinutá hrubá a jemná motorika. Obecně řečeno, vývoj řeči je podmíněn nepoškozeným sluchem, zrakem, motorikou, správným mluvním vzorem, podnětným prostředím, ale také správnou funkcí centrální nervové soustavy a citovou vazbou v rodině. Při správném vývoji by se neměl vyskytnout rozdíl mezi verbálním a neverbálním projevem, a zároveň ani mezi obsahem a významem řečeného.

Bednářová, Šmardová (2007) uvádějí tři hlavní faktory, jimiž je raný vývoj řeči podmíněn: motorikou, vnímáním a sociálním prostředím.

### **Motorika**

Motorika je souhrn pohybových dovedností celého těla, celková pohybová schopnost organismu (Linhart a kol., 2003). Rozvíjí se již v prenatálním období a následně je její vývoj přímo úměrný vývoji tělesnému a vývoji psychických funkcí. V předškolním věku motorika zaznamenává velkou změnu – pohyby se postupně mění z náhodných na cílené a upevňují se pohybovou pamětí.

Motorika se obecně dělí na: hrubou motoriku (pohyby celého těla), jemnou motoriku (jemné pohyby částí těla), grafomotoriku (motorika potřebná k psaní, kreslení), oromotoriku (motorika mluvidel) a vizuomotoriku (motorika očních pohybů).

Pohyby mluvních orgánů jsou zaznamenány již v těhotenství, například cucání palců, škytání, polykání. Po narození pak motoriku procvičuje sání, žvýkání, broukání a žvatlání.

Motorika je velmi důležitá při správném vývoji řeči. Vertikální poloha je pro mluvení vhodnější než horizontální, proto se aktivní slovní zásoba rozvíjí přímou úměrou s rozvojem chůze, sedu a ležení. Stejně tak prvky jemné motoriky, uchopování, obratnost rukou, mají na řeč velký vliv.

## Vnímání

Důležitými faktory pro správný rozvoj řeči je zejména zrak a sluch. Již kolem 4. a 5. měsíce dokáže dítě identifikovat zdroj zvuku, v 6. měsíci se pak začíná rozvíjet schopnost záměrného naslouchání. Zrak je prostředek, kterým dítě odezírá pohyby mluvidel a neverbální komunikaci. Spojuje si slova se zrakovými vjemy a naopak viděné ho ponouká k vokalizaci. Oba smysly jsou pak důležité zejména pro fázi napodobivého žvatlání, nacvičení správné výslovnosti a při případné reedukaci řeči.

## Sociální prostředí

Pod sociální prostředí, které ovlivňuje vývoj řeči, spadají zejména výchovné styly a množství podnětů. V prvních letech života má hlavní vliv na dítě rodina a rodinné zázemí. Pokud nemá dítě dostatek podnětů, které by ho rozvíjely, či naopak je podnětů příliš mnoho, nebo jsou-li na dítě aplikovány nevhodné výchovné styly (například autoritativní, nebo naopak příliš ochranný či ambiciózní), často je plynulý vývoj řeči dítěte velmi ohrožen.

## 2.1 Vývoj řeči

V úvodu byla uvedena důležitost komunikace a řeči jako jejího prostředku. Právě pro svou důležitou funkci s sebou řeč nese jistou povinnost ovládat ji pokud možno dokonale. Proto by se tato schopnost měla rozvíjet a podchytit včas, na samém počátku.

Co je tím počátkem, se dlouho zkoumalo. Dnes je známe, že vývoj řeči nezačíná narozením, nebo dokonce prvním slovem dítěte, ale naopak již v prenatálním období jako jakési přípravné stadium. Vývoj řeči pak probíhá celé dětství a některé jeho složky pak celý život (například slovní zásoba). (Matějček, 1996)

Pokud se zanedbá péče a schopnost verbálního vyjadřování se neaktivuje, kdy je potřeba, nikdy se již nevyvine do úrovně jedince s podnětným prostředím. Řeč se učíme především nápodobou od svého mluvního okolí. Z počátečního broukání se tvoří první zvuky podobné těm, které dítě slyší od nejbližších dospělých. Hlavní osvojovací metodou je pokus – omyl.

*„Péčí o správný vývoj řeči podporujeme i duševní rozvoj dítěte a připravujeme je k tomu, aby se jednou právě pomocí řeči správně začlenilo do kolektivu. Neboť*



*poruchy v dorozumívání omezují člověka v jeho společenských vztazích. Člověk, který se nenaučil správně mluvit, není celým člověkem; jedinec, který mluví špatně, trpí pro svůj nedostatek ve styku s jinými dětmi, ve škole a později v denním styku s jinými dětmi.“* (Ohnesorg, 1959, s. 6)

### **2. 1. 1 Vývojová stadia řeči**

O vývojových etapách lidské řeči bylo napsáno mnoho publikací a stručné verze najdeme skoro v každé knize o předškolním věku. Mnoho odborníků zabývajících se zvláště logopedií, pediatrií, vývojovou psychologií a jazykovědou, zkoumají již více než dvě století stadia, jakými vývoj řeči prochází, a upozorňují na to, že neexistují přesné hranice těchto etap. Každé dítě se vyvíjí jinou rychlostí, což rodiče často zapomínají a škatulkují své děti do předpřipravených tabulek, aniž dbají na individualitu dítěte. (Sovák, 1986)

Rozdělení vývojových etap řeči se také liší podle autorů a podle pohledu, jakým se na vývoj řeči dívají. Například Sovák (1986) popisuje ontogenetický vývoj řeči z hlediska reflexologie. Nejčastější rozdělení stadií vývoje řeči je z logopedického hlediska (např. Kutálková, 1996 nebo Ohnesorg, 1959). Jedná se o stanovení standardního vývoje řeči u zdravých dětí, opět je tedy důležité zdůraznit, že každé dítě je individualita a vyvíjí se s různými odchylkami od normy. Pro rodiče i učitele by měly být vývojové tabulky pouze orientačními body.

#### **Období křiku**

Křik nebo pláč je většinou prvním hlasovým projevem, které od dítěte slyšíme hned po narození. Křikem se ohlašují i děti se sluchovou vadou. Ohnesorg (1959) uvádí, že lidé v minulosti hledali výklad tohoto křiku a vykládali ho různými způsoby.

*„Hledali v křiku novorozence /projev smutku při vstupu do tohoto slzavého údolí/, /projev touhy po moci/, /triumfální zpěv nemizejícího života/, /výbuch hněvu pro neschopnost pohybů, jež dítě zbavuje svobody/, /výkřik hrůzy a zděšení ducha, jež pociťuje svou podrobenost přírodě/, apod. Okolí se obyčejně domnívá, že dítě vyslovuje samohlásku á nebo é a mnozí věří, že chlapci křičí spíše do á a děvčata do é. Toto pozorování se kdysi vykládalo tak, že novorozeně si nařiká na hřích Adama a Evy:*

*chlapec hlasitě volá á (Adame, proč jsi zhřešil?), děvče do é (Evo, proč jsi zhřešila?). Podle jiného výkladu, křičí-li novorozeně do á, volá bratříčka (další dítě bude chlapec), křikem do é vyslovuje přání, aby další dítě bylo děvče.“ (Ohnesorg, 1959, s. 9-10)*

Dnes však víme, že první křik není projevem bolesti ani nespokojenosti. Je počátkem dechových cvičení, důležitých pro tvorbu mluvy. Dítě si procvičuje mluvidla. Rychlý nádech a pomalý výdech připomíná dech dospělého člověka při zpěvu a řeči. Jedná se o neurčitý křik, reflexní činnost, volání. Dítě je fascinováno vlastním hlasem. Okolí však na křik reaguje okamžitým příchodem a utěšováním, konejšením. Dítě si velmi rychle zafixuje, že je v jeho moci ovládat okolí, a začne toho využívat, v některých případech i tyranizovat rodinu (např. vyžaduje, aby ho stále někdo choval v náručí, třeba i celou noc). Křik jako projev nespokojenosti nebo jako signál nepříjemného stavu se objevuje až kolem 3. až 6. týdnu života. Hlasový projev dítěte se mění a rozlišuje, mluvíme zde o tvrdém a měkkém hlasovém začátku, je tak schopné vyjádřit jasně své pocity, zvyšuje se škála zvuků a intenzita i rozsah hlasu. Matka pomáhá dítěti ve vývoji řeči, pokud slyší rozdíly v dětském křiku, rozezná křik z hladu od křiku z nepohodlí, a reaguje na ně. Je pro to potřeba velmi úzkého kontaktu.

### **Předřečové období – období broukání, období žvatlání**

Předřečové období je zde sice zařazeno po období křiku, nicméně začíná již v prenatálním období. Jedná se o přípravné stádium pro vlastní vývoj řeči a jeho projevy jsou např. cucání palce, polykání plodové vody nebo reakce na matčin hlas. Po období křiku, přichází u spokojených dětí kolem 6. týdne období broukání. Souvisí s opakováním sacích a polykacích pohybů, díky nimž dítě objevuje možnosti pohybu rtů a jazyka. Vznikají tedy jednoduché samohlásky a zvuky, které se začínají podobat hláskám lidské řeči. Dítě se baví různými pohyby svých mluvidel, čímž je cvičí. Často se objevují skupiny zvuků, poskládané několikrát za sebou. Broukání je považováno za nejnižší stupeň řeči. Přechází do období žvatlání.

Žvatlání nastupuje, když se do dětského broukání začíná promítat napodobování – nejprve napodobování svých zvuků, později napodobování okolí. Dítě pozoruje ústa, která na něho mluví, a snaží se tvořit stejné pohyby, výrazy, zvuky. Jakmile začne na otázky a podněty odpovídat svým žvatláním, jedná se už o první osvojování řeči – dítě

napodobuje melodii, rytmus, výšku a sílu hlasu a hlásky dospělé řeči. Jedná se o pudovou hru s mluvidly, a čím častější je jejich používání, tím je množství vydávaných zvuků větší. Toto období se tedy dělí na žvatlání pudové (dlouhé asi půl roku, zvuky, vydávané v tomto období, se většinou nepřenáší do pozdější řeči) a žvatlání napodobivé (hlavní roli v tomto období hraje sluch a zrak, děti se sluchovou nebo zrakovou vadou se do tohoto stadia již nedostanou). Čím více bude dítě mít v tomto období vnějších podnětů a mluvních popudů, tím rychleji začne samo mluvit. Je potřeba reagovat na dětské zvukové projevy, chválit, podporovat.

### **Období rozumění**

Kolem 9. měsíce můžeme pozorovat, že dítě, ač samo ještě nemluví, začíná rozumět mluvené řeči. Spojuje si slova se situacemi a předměty. Stále potřebuje výraznou mimiku, melodii, ale slova postupně dostávají význam. Na pochopená slova a věty reaguje pohybem, projevy libosti nebo nelibosti. Dokáže pomocí pohybu nebo zvuku navázat kontakt, přivolat oblíbenou činnost. V tomto období dítě přijímá zvyklosti svého kulturního prostředí, reaguje a opakuje vše, co slyší. Proto by se na dítě, ale i před dítětem mělo mluvit tak, jak to po něm následně budeme vyžadovat, používat řeč pokud možnou spisovnou a slušnou. Všechna zmíněná období vývoje řeči jsou důležitá pro první slova, je tedy nutností dávat dítěti podněty a rozvíjet jeho snahu a dovednost. Nepodnětné prostředí velmi brzdí vývoj.

### **První slova**

Ve většině případů děti své první slovo řeknou kolem prvního roku života. Opět je tento údaj pouze orientační, nejvíce rozdílu mezi jednotlivými dětmi se projevuje právě v tomto stadiu. Rodiče jsou velmi nervózní, pokud jejich dítě nemluví, ačkoli stejně staré děti už ano. Dívky většinou mluví dříve než chlapci, záleží samozřejmě také na času, který rodiče s dítětem tráví, jaké mluvní podněty mu předkládají. Záleží však na mnoha dalších faktorech, které rodiče ovlivnit nemohou. Neměli by se však znepokojovat a na dítě nějakým způsobem tlačit. Dítě má spoustu času k tomu, aby začalo mluvit. Až věk kolem tří let, kdy dítě nemluví, se považuje za tzv. období fyziologické nemluvnosti. Pak je možné, že s dítětem není něco v pořádku.

V době kolem jednoho roku nastává velký zlom. Slovo je většinou velmi krátké, jednoslabičné nebo dvojslabičné. Důležité však je, že dítě ho skutečně vědomě řeklo, chápe, co znamená a něco jím chce sdělit. Slovo nejprve zastupuje celou větu – podle melodie, kterou dítě použije, teprve poznáme, co chce říct. Jednotlivých slov rychle přibývá, postupně přestávají stačit k vyjádření myšlenek dítěte, proto je začne spojovat do dvouslovných, později víceslovných vět. Hlavním prostředkem v této době je opakování. Je proto potřeba dbát na to, aby se na dítě mluvilo srozumitelně a tak, aby se mu snadněji slova opakovala. V žádném případě to neznamena na dítě šišlat, ale používat slova, která obsahují hlásky, které dítě již umí vyslovit, slova kratší nebo slova jen o málo artikulačně náročnější než ta, která vyslovuje.

### **Rozvoj slovní zásoby**

V období mezi prvním a druhým rokem života nastává velký rozvoj pohybových schopností, rozvoj rozumových schopností, což úzce souvisí s rozvojem řeči. Slovní zásoba se v tomto věku velmi rychle zvyšuje a stále narůstá. Velký rozdíl je mezi slovní zásobou pasivní (budovala se během všech předešlých období) a aktivní (která začala teprve nedávno). Dítě však má velkou motivaci učit se nová slova, protože chápe, že řeč je prostředkem komunikace. V tomto období se upevňují prvky gramatické struktury jazyka, výslovnosti.

### **Období otázek**

Období otázek je další pro dítě velmi důležitá etapa vývoje řeči a slovní zásoby. Pro rodiče a okolí dítěte je to však období obrovské trpělivosti a ovládání se. Kutálková (1996) uvádí, že nová slova se dítě učí natříkrát. Nejprve mu dospělý předmět ukáže a pojmenuje, dítě pojmenování přijme a zapamatuje, když dospělý požádá, aby na pojmenovaný předmět ukázalo. Časem se dospělý ptá: „Co je to?“ a dítě předmět dokáže pojmenovat. V období otázek se však role vymění. Ptá se dítě. A to otázkou „Co je to?“ a otázkou „Proč?“. Je velice důležité, aby dospělý odpovídal na co nejvíce otázek, ačkoli je to pravděpodobně nemožné a především velmi náročné. Dětské otázky ani tak nejsou projevem zvědavosti nebo touhy po poznání, ale jsou jakýmsi prostředkem k navázání mluvního kontaktu s okolím. Dítě baví používat řeč a snaží se ji používat co nejčastěji. Je to trénink pro sociální interakce, schopnost vést rozhovor, navazovat kontakt. Pokud nedostává odpovědi na své otázky, je chuť k řeči utlumována,

nedojde k rozšíření slovní zásoby, gramatických struktur, výslovnosti. Z reakce dospělých se také odvíjí, jestli dítě bude mluvit plynule a bez ostychu, nebo bude naopak nejisté, nedokáže si obhájit svůj názor.

## **2.2 Jazykové roviny**

Vývoj řeči jedince se může zkoumat prostřednictvím jazykových rovin, jejichž vývoj probíhá současně a které se v průběhu rozvoje často prolínají. Klenková (2006) uvádí jazykové roviny čtyři, a to gramatickou, lexikální, zvukovou a pragmatickou. Ačkoli se řeč dítěte posuzuje jako celek, zkoumají se aspekty jednotlivých rovin.

### **2.2.1 Lexikálně-sémantická rovina**

Lexikálně – sémantická rovina zahrnuje oblast slovní zásoby (aktivní i pasivní) a její vývoj. Slovník dítěte se rozšiřuje velmi nerovnoměrně a u každého jedince jinou rychlostí a jiným způsobem. Velmi zde záleží na podnětném a stimulujícím prostředí, citových vazbách k okolí, ale i na vyspělosti centrální nervové soustavy. Ve většině případů má dítě samo snahu a předpoklad pro samostatné vyjadřování a pro učení nových slov. Je proto důležité respektovat potřeby dítěte a reagovat na jeho přirozenou chuť učit se a poznávat. Ta se projevuje především množstvím otázek. (Sovák, 1986)

Dalo by se říci, že tato jazyková rovina je řazena na primární místo vzhledem k tomu, že slovní zásoba je materiál, se kterým následně dítě pracuje ve všech ostatních rovinách. Odborníci proto doporučují zaměřit se na rozvoj slovní zásoby od raného dětství.

Rozvoj pasivní slovní zásoby je patrný již kolem 10. měsíce věku, kdy dítě začíná rozumět řeči svého okolí. Na otázky a podněty reaguje převážně neverbální komunikací, mimikou, pohyby, pohledy, nebo různými zvuky či pláčem a smíchem, což přetrvává i do prvních let aktivní slovní zásoby.

Počátek aktivní slovní zásoby je u většiny dětí kolem 1. roku života. Pro utváření a upevňování slovní zásoby je důležité první a druhé období otázek, které se objevují kolem 1 a půl roku a kolem 3 a půl roku. Ačkoli je tato doba pro rodiče i učitele velmi obtížná, pro dítě jsou reakce a trpělivé odpovědi okolí stěžejní právě pro rychlý nárůst slovníku, ale i pro upevnění gramatiky.

Rozvoj řeči dítěte prochází dvěma úrovněmi dovedností. Jedná se o práh proslovení a práh pochopení. Práh proslovení se objevuje na samém počátku aktivní slovní zásoby, kdy dítě slova převážně opakuje pomocí napodobování, ale nechápe jejich význam. Práh pochopení je pak tím zlomem, kdy dítě rozumí smyslu slova, které říká.

První slova dítě chápe všeobecně, užívá jeden pojem pro více objektů (hypergeneralizace). Dalším vývojovým stupněm je opačná tendence, kdy dítě naopak přiřazuje obecný pojem pouze jedné, určité věci (hyperdiferenciace).

### 2. 2. 1. 1 Úroveň lexikálně-sémantické roviny ve věku 5 let

Bednářová, Šmardová (2007) ve své knize uvádí, že kolem 5. roku by dítě mělo umět: definovat význam pojmů, chápat jednoduché vtipy a hádanky, sestavit dějovou posloupnost a popsat ji, pojmenovat, co dělá určitá profese, přiřadit, co k sobě patří a vysvětlit to, naučit se z paměti kratší texty, tvořit nadřazené pojmy a tvořit protiklady.

Klenková (1997) ve svých publikacích uvádí průměrný počet slov v pasivní i aktivní zásobě předškolních dětí. Tento průměr je utvořen z výsledků mnoha výzkumů (např. Smithové nebo Sterna).

VĚK	PRŮMĚRNÝ POČET SLOV
1	5
1,5	70
2	270 – 300
2,5	350 – 450
3	1000
3,5	1200
4	1500
5	2000
6	2500 - 3000

Zdroj: Klenková (1997, str. 15)

### 2. 2. 2 Morfologicko – syntaktická rovina

Morfologicko – syntaktická, neboli gramatická rovina, je oblastí tvarosloví a staveb vět a souvětí. Podle Klenkové (1997) je jedinou z jazykových rovin, na které se

dá poměrně přesně zjistit celkový duševní vývoj jedince. Zkoumá se až od věku dítěte, kdy se začíná objevovat samostatný řečový projev (kolem 1 roku) a upevněná by měla být přibližně kolem 5. roku. (Kutálková, 1996)

Dítě se gramatické formy učí formou transferu neboli přenosu. Je to reflexní děj, při kterém dítě slyšené mluvní označení, spojené s určitým jevem, uchová a aplikuje na jev podobný. (Sovák, 1986). Vzhledem k tomu, že český jazyk má mnoho gramatických výjimek, vznikají tak pro dítě zcela logické tvary, které se však v systému našeho jazyka nevyskytují (např. stupňování přídavných jmen nebo skloňování podstatných jmen). Tento jev se objevuje téměř u každého jedince a je pojmenován „fyzilogický dysgramatismus“. Pokud však přetrvává po 4. roce života, je to varovný signál.

### **Morfologie**

Ze slovních druhů si dítě jako první osvojí onomatopoická citoslovce (zvukomalebná, např. pápá, bú, jé) a konkrétní podstatná jména (věci, zvířata nebo osoby, které má před sebou, na která si může případně sáhnout), a to nejprve ty, ve kterých se opakují slabiky (máma, táta). Dítě podstatná jména neskloňuje, jsou většinou v prvním pádě a jednotném čase. Toto období se nazývá stadiem věčným. (Kamiš, 1986)

Dalším slovním druhem jsou slovesa, ta jsou ovšem nejprve použita v infinitivu, v přítomném čase nebo rozkazovacím způsobu. Později o sobě dítě mluví ve 3. osobě, teprve potom následuje 1. osoba. Mluvíme o stadiu činnostním. (Kamiš, 1986)

Kolem 2. – 3. roku se začínají objevovat přídavná jména, jejichž stupňování znamená jeden z největších problémů, a osobní zájmena. Kamiš (1986) nazývá toto období stadiem vztahovým. Jako poslední si dítě osvojuje předložky, spojky a číslovky. Všechny slovní druhy by mělo v řeči používat po čtvrtém roce života. (Klenková, 2006)

### **Syntax**

V prvních měsících vlastního řečového projevu zastupují izolovaná slova funkci celé věty. Kolem 1,5 – 2 let vznikají věty dvouslovné, a to spojením dvou vět jednoslovných. Ačkoli věta zní tak, že může mít mnoho smyslů, pro dítě má pouze jeden, který se váže ke konkrétní situaci. Skloňování a rozlišení jednotného a množného čísla nastupují kolem 3. roku života. S průběhem let se také prodlužují věty, a jakýmsi

zlomem je 4. rok, kdy je dítě schopno tvořit první souvětí a zaznamenávat souslednost a příčinnost.

Slovosled je typický tím, že na prvním místě ve větě je slovo, které dítě pokládá za nejdůležitější a má pro něho emocionálně klíčový význam. (Klenková 1997)

#### **2. 2. 2. 1 Úroveň morfologicko-syntaktické roviny ve věku 5 let**

Dítě by mělo umět užívat minulý, přítomný i budoucí čas, užívat všechny druhy slov, mluvit gramaticky správně, poznat správně utvořenou větu a do příběhu doplnit slovo ve správném tvaru. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Kamiš (1986) doplňuje, že gramatická stránka řeči 5letého dítěte by měla být ustálená. Dítě umí hovořit nejen o tom, co se stalo v minulosti, ale dokáže také vyprávět o tom, jak se tenkrát cítilo, co prožívalo. Řeč dítěte se odpoutává od konkrétních vnímaných obsahů.

#### **2. 2. 3 Foneticko – fonologická rovina**

Foneticko – fonologická rovina sleduje zvukovou stránku řeči, vývoj a správnost výslovnosti. Ohnesorg (1959) uvádí, že při průměrné rychlosti mluvy řečník za minutu vytvoří kolem 600 hlásek, při kterých se musí měnit postavení mluvidel. Správná výslovnost je velice těžký a složitý proces, který probíhá od začátku aktivní slovní zásoby (1 rok dítěte) a měl by končit nástupem do základní školy (kolem 6 let dítěte). Správné výslovnosti se dítě učí odposlechem, nápodobou a odzíráním. Doba, za kterou se dítě vyslovovat naučí, je velmi individuální. Záleží na sluchovém vnímání (fonematický sluch), motorické obratnosti, osobních vlastnostech jedince, zkušenostech a tréninku. Ze všeho nejdůležitější je však správný mluvní vzor a podnětné stimulační prostředí. (Ohnesorg, 1959)

Osvojování hlásek se řídí takzvaným pravidlem nejmenší fyziologické námahy. Dítě se nejprve učí hlásky, které jsou pro něho málo artikulačně náročné a postupuje k náročnějším a náročnějším. Klenková (1997) uvádí pořadí fixace jednotlivých hlásek:

- 1) samohlásky
- 2) hlásky závěrové (b, p, m, t, d, n, t', d', ň, k, g)
- 3) hlásky úžinové jednoduché (f, v, j, h, ch, s, z, š, ž)
- 4) hlásky polozávěrové a úžinové se zvl. způsobem tvoření (c, č, dz, dž, l, r, ř)
- 5) fonémy (ř)



Pořadí fixace hlásek by měli mít na paměti jak logopedové, tak učitelé a rodiče. Je zbytečné a škodlivé učit dítě vyslovovat např. ř, pokud ještě nemá upevněny hlásky, které se upevňují dříve. Stejně tak je zbytečné zabývat se správnou výslovností, pokud dítě nemá dostatek slovní zásoby, čili materiálu, se kterým se pracuje. Dítě by mělo mít osvojenou správnou výslovnost před vstupem do základní školy (předpokládá se, že hlásky, fixující se naposledy – l, r, ř, se vzhledem k fyziologickému věku jedince mohou upevnit až později. Pokud však dítě ve výslovnosti zaostává, může se stát tento problém jeden z důvodů odkladu školní docházky. Jedinec by mohl mít problémy se čtením i psaním, rozlišováním podobně znějících (diferenciace) a podobně vypadajících písmen a hlásek. (Klenková, 1997)

Bylo již řečeno, že velmi důležitý je správný mluvní vzor. Rodiče i ostatní dospělí v okolí dítěte by se měli vyvarovat šišlání či opakování špatně vyslovených slov po dítěti. Aby dítě co nejnázší cestou a co nejrychleji obstálo ve výslovnosti, potřebuje kolem sebe slyšet od malička řeč, jakou bude později mluvit. Čili spisovnou a slušnou. Mnohem těžší je následné přeučování špatně upevněných hlásek než samotné učení nových. (Ohnesorg, 1959)

### **2. 2. 3. 1 Úroveň foneticko-fonologické roviny ve věku 5 let**

Ve věku kolem 5 let se výslovnost dítěte ustaluje. Je formována a usměrňována okolím, tj. rodinnými příslušníky, učiteli. Je důležité, aby dítě mělo kolem sebe správný mluvní vzor. 5leté dítě již nekomolí slova a vyslovuje i slova víceslabičná a náročnější. Dítě by mělo umět vyslovit již všechny hlásky, s výjimkou těžších, jako např. sykavek, r a ř, ale i přesto je zaznamenáván v tomto období velký počet dětí s patlavostí. (Kamiš, 1986)

### **2. 2. 4 Pragmatická rovina**

Schopnost adekvátně využít všech osvojených verbálních i neverbálních prostředků ke komunikaci s okolím, k vedení dialogu. Klenková (2006) popisuje pragmatickou rovinu jako vyjádření především sociálních a psychologických aspektů komunikace. Uvádí také, že tato jazyková rovina se většinou vyvíjí v souladu s vývojem řeči, a to od narození. Dítě, které ještě nemluví, dokáže již pomocí intuice pochopit obsah řečeného pomocí mimoslovní a afektivní výrazové struktury. Klenková (2006)

uvádí, že 2-3leté dítě již dovede odhadnout svou pozici v komunikaci, roli komunikačního partnera, a reagovat v ní. Uvědomují si, s kým mluví, a jak by mluvit měly. (Touto schopností často nedisponují děti s autistickým onemocněním.). Po 3. roce se dítě snaží komunikovat, navazuje a udržuje krátké rozhovory se svými nejbližšími. Ve 4 letech pak dochází intelektualizace řeči k takzvané regulační fázi, což znamená, že dítě začíná být schopno používat řeč k regulaci dění v okolí a okolí zase může pomocí řeči regulovat jeho chování.

#### **2. 2. 4. 1 Úroveň pragmatické roviny ve věku 5 let**

Bednářová, Šmardová (2007) uvádí, že řečový projev 5letého dítěte by měl odpovídat po obsahové i formální stránce běžné konverzaci, dítě by mělo aktivně a spontánně navazovat kontakt s vrstevníky i dospělými, dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu, dokáže zformulovat otázku, smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, situaci a řekne své jméno, jména rodičů, svou adresu.

### 3 Bilingvismus

Bilingvismus neboli dvojjazyčnost je pojem, označující spontánní osvojení si dvou jazyků, z nichž jeden je mateřský, a schopnost jejich použití v přirozeném prostředí. Pokud mluvíme o dvojjazyčné výchově, jedná se pak o osvojování dvou jazyků ve velmi brzkém věku dítěte, což je v současné době velmi diskutované téma. Existují dvě možnosti, jak se dítě může stát bilingvním, a to buď přirozeně bilingvním prostředím, nebo uměle navozeným. (Sovák, 1986). Jejich vysvětlením, popisem pozitiv a negativ se zabývám v samostatných podkapitolách.

Pokud je bilingvní výchova dobře zvládnuta, přináší dvojjazyčnost značné výhody jak pro další rozvoj jedince, tak samozřejmě i v uplatnění se v dnešním multikulturním světě. Křížková a Capcarová (2008) zmiňují, že bilingvní děti mají výrazně více rozvinuté kognitivní schopnosti, dále schopnost osvojovat si další jazyk. Matyášová (2010) dodává, že proti monolingvním jedincům mají bilingvní děti také nadprůměrně rozvinuté abstraktní myšlení a úspěšnější jsou i v matematických a předmatematických schopnostech. Není divu, že mnoho rodičů touží toto svým dětem dopřát, ačkoli pro to nemá předpoklady ani rodina, ani dítě samotné.

Kutálková<sup>1</sup> však upozorňuje, že dvojjazyčnost klade na dítě zvýšené nároky. U nadaného dítěte budou jiné dopady než u dítěte labilního. Nevhodný typ výchovy, přílišná ambicióznost rodičů, přílišné nároky, to vše jsou kroky k neúspěchu, který se projeví především vadami řeči a přetíženým centrální nervové soustavy.

Housarová (2003) poukazuje na fakt, že bilingvismus a jeho dopady jsou i v současnosti velmi diskutabilním tématem, protože dosud nebyl proveden na našem území ucelený výzkum této problematiky. Uvádí, že zatím nebylo prokázáno, že by jednotlivá vývojová stadia byla jiná u bilingvního dítěte než u dítěte s jedním osvojeným jazykem.

#### 3.1 Přirozeně bilingvní prostředí v předškolním věku

Přirozeně bilingvním prostředím je myšleno takové, které provází dítě přirozeně už od narození, nejčastěji tedy když každý rodič disponuje jiným jazykem, nebo někdo

---

<sup>1</sup> V článku Koucké (2006).

jiný z rodiny, kdo je dítěti velmi blízký. Dítě se tak dostává do dvou jazykových kontextů skutečně od malička, a to především na úrovni poslechu. (Housarová, 2003).

Přirozený bilingvismus je doporučován odborníky, lékaři i psychology, oproti uměle navozenému bilingvistu je provázen samými pozitivy. Jak už bylo zmíněno, v současné době přibývá obou způsobů bilingvismu. Rodiny odjíždí do zahraničí za prací, přibývá i počet smíšených manželství, brány ciziny jsou otevřené. (Matyášová, 2010).

Pokud je dvojjazyčná výchova konaná důsledně v přirozeně bilingvním prostředí, velmi přispívá k optimálnímu zvládnutí jazyka ve všech jeho zvukových nuancích. Dítě v raném věku má schopnost přesně napodobit modulační faktory, které jsou charakteristické pro daný jazyk, což je schopnost, která v dospělosti mizí. (Vyšejn, 1995). Fakt, na který mnoho lidí zapomíná, je to, že i před rozdělením Československa jsme byli všichni přirozeně bilingvním národem.

Housarová (2003) uvádí výčet nejčastějších způsobů jazykové výchovy: strategie jedna osoba-jeden jazyk, strategie postupného seznamování s dvěma jazyky, strategie mluvení v rodině jedním jazykem, mimo domov jazykem druhým a jako poslední strategie střídání jazyků nezávisle na situaci, tématu nebo osobě, která však není odborníky považována za úspěšnou a kvalitní.

### **Strategie jedna osoba - jeden jazyk**

Tato výchovná strategie je doporučována jako nejvíce efektivní. Poprvé byla představena francouzským lingvistou Maurice Grammontem. Jedná se o striktní oddělení obou jazyků, z nichž každým z nich mluví jeden rodič. Dítě následně mluví s každým rodičem jinak, má jasně danou strukturu a řád, jazyky se mu nemíchají, jelikož je má spojené s konkrétní osobou. Může se však stát, že časem začne převládat jazyk, jímž mluví společnost, ve které dítě žije.

### **Strategie postupného seznamování s dvěma jazyky**

Výchovný postup, kdy si dítě nejprve osvojí jeden jazyk a když je upevněn (mezi 3 a 5 lety), začne se seznamovat s jazykem druhým. Když dítě zvládne jazykovou strukturu řeči, rychleji a snadněji se naučí druhý jazyk. Tato strategie je také velmi úspěšná.

### **Strategie mluvení jedním jazykem v rodině, druhým mimo domov**

Tento postup nastává zejména například v případě přistěhovaleckých rodin, kde oba rodiče mluví stejným jazykem, ale okolí mluví jazykem druhým. Některé bilingvní rodiny se však pro tuto strategii rozhodnou dobrovolně s tím, že rodič, který ovládá jazyk společnosti, se přizpůsobí a v rodině mluví minoritním jazykem. Tato jazyková výchova klade velké nároky na důslednost. Rodiče by skutečně měli dodržovat svou zásadu, ale zároveň by měli být ostražití, aby oba jazyky dítě používalo, bylo v nich stimulováno a podporováno.

Hoskovicová podotýká<sup>2</sup>: „Dovolím si ilustrovat na vlastním příkladu – matka na mne mluvila německy, otec česky a mezi sebou se rodiče bavili anglicky. Angličtina mezi rodiči na mě v jednu chvíli byla moc a pro jistotu jsem přestala mluvit úplně. Ale jak se z dlouhodobého hlediska zdá, traumátka jsem celkem ve zdraví přežila. Dovoluji si tak dávat radu rodičům – můžete přestřelit, můžete udělat chybu, ale včas si toho musíte všimnout a změnit svůj přístup k dítěti.“

### **3.2 Uměle navozené bilingvní prostředí v předškolním věku**

V současné době, kdy se hranice České republiky otevřely světu a kdy je dennodenně vysoká pravděpodobnost konfrontace s cizinci, je téměř nezbytností umět cizí jazyk. Neznalost jazyka je vnímána jako velká bariéra a brzda úspěšné budoucnosti. Jazykové agentury nemají o studenty nouzi a z učení jazyků se stal boom, který se dotkl každého. Dokonce tak, že jazykové agentury nabízí kurzy již pro batolata.

Mluvíme o uměle navozeném bilingvismu. To znamená formálním učením, nejčastěji ve vzdělávacích institucích. Stále častější jsou cizojazyčné mateřské školy, jesle, oblíbené jsou jazykové kurzy v předškolním věku. Umělé vytváření dvojazyčného prostředí se stalo módou.

Podle Těthalové (2007) existují dva způsoby výuky cizího jazyka v předškolním věku: cizojazyčné mateřské školy s integrovanou výukou a krátké kurzy s různou intenzitou.

---

<sup>2</sup> Koucká (2006)

### **Cizojazyčné mateřské školy**

Henková<sup>3</sup> upozorňuje, že je potřeba, aby výuka v mateřské škole byla profesionální. Učitel by měl mít pedagogické vzdělání, aby chápal potřeby dítěte a jeho výuka měla strukturu, ale zároveň by měl být na velmi dobré jazykové úrovni, aby nebyl pro děti špatným mluvním vzorem. Předškolní dítě se učí nápodobou a vzhledem k tomu, že neumí číst ani psát, jediný způsob, jak se cizí jazyk učí, je poslech a následné opakování slyšeného. Nejvhodnějším mluvním vzorem je rodilý mluvčí, ten by však měl umět česky, nebo by měl mít českého asistenta. Dítě může mít akutní problém nebo má potřebu něco sdělit a neumí to vysvětlit v cizím jazyce.

Kutálková<sup>4</sup> podotýká, že pokud by byly vše výše uvedené podmínky splněny, mohl by i uměle navozený bilingvismus mít úspěch. Avšak za předpokladu, že dítě je stejně bohatě rozvíjeno i v jazyce druhém, čili rodinou. Skutečnost ukazuje spíše na to, že místo aby se dítě půl dne rozvíjelo v cizím jazyce v předškolní instituci a následně se mu zbytek dne věnoval rodič v mateřském jazyce, zůstává v mateřské škole celý den a večer se uloží ke spánku. Následky jsou pak takové, že dítě ovládá oba jazyky, ale ani jeden pořádně, slovní zásoba je velmi chudá, případně se oba jazyky míchají.

### **Jazykové kurzy**

Výuka jazyka podobou krátkých kurzů, nejčastěji jednou týdně, je podle Smolíkové<sup>5</sup> nejběžnější formou uměle navozeného bilingvismu. Jedna lekce trvá většinou 20-30 minut a je zajišťována jazykovou agenturou v prostorách mateřské školy. Velmi zde záleží na tom, aby rodiče učený jazyk rozvíjeli u dítěte i mimo vyučované lekce, protože dítě v předškolním věku rychle zapomíná naučené, pokud nemá příležitost to přirozeně užívat, je velmi důležitá návaznost. Rodiče by neměli výuku jazyka brát jako jeden z dalších kroužků, ale skutečně jako příležitost k upevnění jazykových základů, měli by k jazyku přistupovat zodpovědně a svědomitě a s dítětem strukturovaně pracovat. (Kutálková<sup>6</sup>).

Většinou však kurzy probíhají tak, že dítě se pobaví, zapamatuje si pár slovíček, ale žádné základy jazyka nedostane.

---

<sup>3</sup> Koucká (2006)

<sup>4</sup> op. cit.

<sup>5</sup> Těšalová (2007)

<sup>6</sup> Koucká (2006)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### **4 Teoretická východiska praktické části**

#### **4.1 Stanovené cíle**

Cílem praktické části mé bakalářské práce je zjištění úrovně mluvního projevu v českém jazyce u vybraného vzorku 5letých dětí v běžných českých a anglických mateřských školách a následně jeho zhodnocení pomocí vývojových bodů z knihy Diagnostika dítěte předškolního věku od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Prostřednictvím řízených individuálních rozhovorů vyhodnotit rozdíly mezi vybranou skupinou dětí v česky mluvících mateřských školách a skupinou dětí v uměle vytvořeném bilingvním prostředí anglicky mluvících mateřských škol.

Vzhledem k tomu, že bilingvismus v předškolním věku je v současnosti velmi diskutované téma a z dostupné literatury jsem vyčetla většinou záporné ohlasy na uměle navozený bilingvismus zejména v mateřských školách a jeho silné negativní dopady na mluvní projev dětí, mým cílem bylo zjistit, jestli rozdíl je skutečně tak očividný.

#### **4.2 Hypotézy**

H 1:

Předpokládám, že slovní zásoba vybraného vzorku dětí v českých mateřských školách bude více rozvinuta než slovní zásoba vybraného vzorku dětí v anglických mateřských školách.

H 2:

Předpokládám, že výslovnost vybraného vzorku dětí v českých mateřských školách bude na lepší úrovni než výslovnost vybraného vzorku dětí v anglických mateřských školách.

H 3:

Předpokládám, že se v mluvním projevu nebudou objevovat dysgramatismy, děti budou užívat všechny slovní druhy, celé věty nebo souvětí, budou umět vyjádřit myšlenku. Pragmatická rovina řeči bude již u všech vybraných dětí ustálená.

## **5 Výzkumné metody**

Výzkumné metody, které jsem ve své praktické části použila, byl zejména řízený individuální rozhovor, volný individuální rozhovor a zúčastněné pozorování (jako doplňková metoda).

Pro následné vyhodnocení jsem jak volné rozhovory, tak řízené rozhovory nahrávala na diktafon, k čemuž jsem potřebovala souhlas rodičů dětí. Ti byli osloveni prostřednictvím žádosti (Příloha 1). Žádost obsahovala stručné nastínění tématu mé bakalářské práce a praktické části, popis činností, které bych s dítětem uskutečnila a souhlas s nahráváním dětských projevů za účelem jejich zpracování. Zároveň jsem upozornila, že veškeré podané informace slouží pouze pro účely výzkumu a jména dětí budou anonymizovány. Ze zpětně odevzdaných žádostí jsem následně vybrala vzorek dětí, které byly sobě věkově nejbližší a které byly genderově vyrovnané.

### **5.1 Metoda zúčastněného pozorování**

Jak už jsem uvedla výše, metodu zúčastněného pozorování jsem využila pouze doplňkově, a to před individuálními řízenými rozhovory s dětmi. V jednotlivých mateřských školách mi paní učitelky pro můj výzkum většinou vyhradily čas při dopoledních aktivitách a ranní volné hře. Využila jsem toho a zapojovala se s dětmi do hry. Ani ne však proto, abych zkoumala jejich mluvní projev v přirozeném prostředí, protože z důvodu hluku nebylo možné zaslechnout jednotlivé aspekty řeči, ale proto, abych pochytila, co které dítě baví a s čím si rádo hraje, což jsem následně využila při volných individuálních rozhovorech.

### **5.2 Metoda volného individuálního rozhovoru**

Tuto metodu jsem využila na počátku každého rozhovoru s jednotlivými dětmi. Pomocí jednoduchých, přátelských otázek jsem se snažila navodit příjemnou atmosféru, pocit bezpečí a chuť povídat si se mnou a odpovídat na mé následné otázky co nejobšérněji. Tušila jsem, že stud dítěte nebo nechut' mluvit by mohly ohrozit výsledný záznam mého výzkumu, pokládala jsem proto toto úvodní povídání za velmi důležité. Během zúčastněného pozorování při ranních volných hrách jsem si všímala, které dítě má jaké zájmy, co se mu líbí a co ne, jak se chová, jakou má povahu. Samozřejmě jsem



neměla dostatek času, abych děti poznala opravdu dobře, ale to, co jsem viděla, stačilo k navázání kontaktu a aktivizaci pozornosti dítěte. Otázky se tedy u každého dítěte trochu lišily, ale záměr byl vždy stejný. Ptala jsem se například: „S čím si rád/a hraješ ve školce?“, „Kreslila jsi ráno s paní učitelkou také ...?“, apod. Volný rozhovor trval většinou 1-2 minuty.

Individuální rozhovory s dětmi jsem vedla vždy v tiché místnosti stranou od všech ostatních lidí. Některé mateřské školy mi nabídly volnou třídu, někdy jsem se však musela spokojit i se šatnou.

### **5.3 Metoda řízeného individuálního rozhovoru**

Řízený individuální rozhovor následoval po krátkém volném individuálním rozhovoru s každým dítětem. Měla jsem připravené dvě činnosti, které jsem s vybraným vzorkem dětí realizovala: popis obrázku a převyprávění krátkého příběhu.

Pro popis obrázku jsem si vybrala knihu *Žvanda a Melivo* od autorské dvojice Ester a Milana Starých. Kniha byla vydána roku 2008 a je vyloženě zaměřena na rozvoj slovní zásoby předškolních dětí a dětí mladšího školního věku. Knihu velmi živě a vkusně ilustroval sám Milan Starý. Obrázek, který jsem dětem ukazovala, zobrazoval večer v obývacím pokoji rodiny se zvířaty (Příloha 3).

Příběh, který jsem vybrala pro druhou část řízeného rozhovoru, byl z knihy *Příběhy pomáhají s problémy* od Bernda Badegrubera a Friedricha Pirkla. Kniha byla vydána nakladatelstvím Portál roku 1994 a je určena pro děti od 3 do 8 let. Chtěla jsem si být jistá, že žádné z dětí nebude čtenou pohádku znát, aby nemělo výhodu, proto jsem zvolila příběh „Tu se oči malé trpasličí holčičky rozzářily“, který se mi zdál krátký a dětem svým obsahem blízký (Příloha 2).

Řízený rozhovor byl realizován taktéž v klidné místnosti bez výrazných podnětů a rušivých faktorů. Poté, co jsem s dětmi navázala kontakt pomocí volného rozhovoru, ukázala jsem jim knížky a podala stručné a jednoduché instrukce: „V téhle větší knížce je obrázek, který ti teď ukážu. V klidu se na něj podívej a pak mi zkus popsat, co všechno na něm vidíš a co se tam děje.“ Děti začaly o obrázku mluvit nejprve samy a poté jsem se ptala na pár doplňujících otázek, podle toho, o čem se nezmínily. Následně jsem jim přečetla krátký příběh a doporučila, aby děti co nejlépe poslouchaly a na konci mi zkusily říct, o čem příběh byl. Také tady jsem podpořila některé výpovědi dětí

doplňujícími otázkami. Projevy dětí jsem si nahrála na diktafon a všímala jsem si plynulosti jazykového projevu, gramatické stránky řeči, délky vět a výslovnosti. Řízená část rozhovoru zabrala u každého dítěte maximálně 8 - 10 minut.

## 6 Realizace vlastního výzkumu

### 6.1 Organizace vlastního výzkumu

Praktická část bakalářské práce byla realizována v rozmezí dubna – května roku 2011 v Praze. Spolupracovala jsem s dvěma českými mateřskými školami: MŠ Litvínovská, Praha 9 – Prosek a MŠ U Rumcajse, Zázvorkova 1994, Praha 5 – Lužiny, a s dvěma anglickými mateřskými školami: Nessie, Norbertov 3, Praha 6 – Střešovice a Park Lane, Nad Bertramkou 10, Praha 5 – Smíchov.<sup>7</sup>

Ze všeho nejdříve jsem kontaktovala cca 20 anglických mateřských škol v Praze. Vzhledem k tomu, že jsem v několika z nich absolvovala školní praxi, myslela jsem si, že získat alespoň 5 cizojazyčných institucí pro svůj výzkum nebude těžké. Zmýlila jsem se však. Odepsala mi pouhá polovina z kontaktovaných, z toho většina s omluvou, že se mého výzkumu v současnosti účastnit nechtějí. S českými mateřskými školami to bylo o mnoho jednodušší, jednak protože už mě některé paní ředitelky znají, jednak také proto, že většina státních mateřských škol je zvyklá spolupracovat s Pedagogickou fakultou UK a pokládají za samozřejmé studentům pomoci. Vyhledala jsem tedy stejný počet českých a anglických předškolních institucí a rozdala jsem do nich žádosti.

Jak už bylo zmíněno v kapitole o výzkumných metodách, v písemných žádostech, jsem vyjádřila prosbu rodičů o souhlas se spoluprací jejich dítěte ve svém výzkumu. Dále jsem stručně nastínila, jak bude výzkum realizovaný, a ujistila jsem, že jména dětí budou anonymizována. Tyto žádosti jsem rozdala učitelkám vybraných mateřských škol, aby je rozdaly rodičům a opět mi je následně vybraly. Žádosti byly určeny pouze rodičům dětí, které byly věkově kolem 5 let a od rodičů žádaly vyplnění věku dítěte (i s měsíci), jména a podpis. V každé mateřské škole se mi pak následně vrátilo podepsaných kolem 6 žádostí.

Domluvila jsem se s jednotlivými učitelkami, kdy bych se mohla do jejich třídy dostavit, abych nenarušila program. V českých institucích mi byla nabídnuta doba dopoledních volných her a následné řízené činnosti do doby svačiny (cca 7:00 – 9:00). Děti se však scházely velmi pomalu, využila jsem tedy volné hry k zúčastněnému pozorování dětí a svůj výzkum zahájila až po příchodu všech dětí a mém představení

---

<sup>7</sup> Všechny mateřské školy vyslovily souhlas se zveřejněním jejich účasti v projektu.

(tedy od 8:30 do cca 9:00). V anglických institucích, vzhledem k tomu, že mají jiný denní program a jiné činnosti, mi byl nabídnut čas od 10:00 do oběda (cca 12:00), kdy se všechny třídy postupně střídají v knihovně, a proto je vždy jedna třída prázdná. V MŠ Litvínovská jsem výzkum realizovala v šatně s přineseným stolkem a židlemi, v MŠ U Rumcajse jsem měla k dispozici menší místnost na výtvarnou a pracovní činnost, v MŠ Nessie jsem výzkum realizovala ve volné třídě a v MŠ Park Lane mi byla k dispozici prostorná ředitelna.

Struktura mého výzkumu vypadala takto: volné hry s dětmi, zúčastněné pozorování, představení všem dětem s pomocí učitelky, jednotlivé odvádění dětí, volný individuální rozhovor a následný řízený individuální rozhovor nad obrázkem a pohádkou. Rozhovor s každým dítětem vyšel na maximálně 10 minut i s přemístěním.

## **6.2 Charakteristika zkoumaného vzorku**

Pro svůj výzkum jsem si vybrala dvě „typické“ české mateřské školy. Slovo typické v tomto případě znamená, že se jednalo o státní předškolní instituce, které se nespecializují na žádnou konkrétní oblast (např. dramatickou výchovu, hudební výchovu). Chtěla jsem zástupce mateřských škol, kterých je nejvíce, pracují podle Rámcového vzdělávacího programu a neřadí se k žádným alternativním směrům.

Jak už bylo řečeno, anglické mateřské školy jsem si příliš vybírat nemohla. Nemám mnoho zkušeností s cizojazyčnými mateřskými školami a myslím si, že každá pracuje odlišným způsobem, proto není možné vybrat „typického“ zástupce.

### **6.2.1 MŠ U Rumcajse**

Mateřská škola U Rumcajse se nachází v ulici Zázvorkova 1994 na Praze 5 v blízkosti Prokopského údolí. Je tvořena 4 homogenními třídami a přijímají děti už od 2,5 let věku. Mateřská škola se zaměřuje na estetickou a ekologickou výchovu, ale snaží se spravedlivě zařazovat i ostatní výchovy v procesu vzdělávání. Pracuje podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, podle kterého má vytvořený Školní vzdělávací řád.

Svůj výzkum jsem realizovala ve 3. třídě „Volšoveček“, do které chodí děti staré 4-5 let. Třída je velmi prostorná, složena ze 3 velkých místností: herny/tělocvičny s

kobercem, jídelního a vzdělávacího prostoru a menší výtvarné dílny. Denní program začíná v 8:30, do té doby se děti scházejí a volně si hrají. Do svačiny probíhá komunitní kruh a pohybová činnost, po svačině řízená činnost podle třídního vzdělávacího plánu vytvořeného paní učitelkami. Mateřská škola má společnou zahradu pro všechny čtyři třídy, zejména však třída Volšoveček chodí skoro denně na průzkumné procházky do Prokopského údolí.

Výzkum jsem provedla v jednom dni během řízené činnosti v prostoru výtvarné dílny. Podepsaných žádostí se mi vrátilo 5.

Složení výzkumného vzorku v mateřské škole U Rumcajse:

JMÉNO	POHLAVÍ	VĚK
J. C.	dívka	4 roky, 11 měsíců
M. M.	chlapec	4 roky, 7 měsíců
M. S.	chlapec	5 let, 4 měsíce
T. L.	chlapec	5 let, 2 měsíce
T. K.	dívka	4 roky, 6 měsíců

### 6. 2. 2 MŠ Litvínovská

Mateřskou školu Litvínovská jsem si vybrala, protože jsem zde absolvovala jednu ze svých praxí a veškerý personál zde byl velice vstřícný. Školka se nachází v ulici Litvínovská 490 na Praze 9 a tvoří ji 5 homogenních tříd. Svůj výzkum jsem realizovala ve třídě „Berušek“, do které chodí děti ve věkovém rozmezí 4-5 let. Mateřská škola je nově opravena, třídy i zahrada jsou nově vybavené podle potřeb dětí. Ve třídě Berušek je prostorná herna s hracími koutky, nábytkem s hračkami v úrovni dětských očí a sedací souprava s knihami na prohlížení. Na podlaze je koberec a v případě potřeby se herna používá jako cvičební prostor. V druhé části třídy jsou stolky na jedení a stolky na výtvarnou činnost, která je dětem k dispozici po celý den. Denní program je podobný jako v běžných státních českých mateřských školách, řízená činnost začíná kolem 8:30, do té doby se děti schází a probíhá jejich volná hra. Paní učitelky ze třídy Berušek mají velmi rády výtvarné činnosti, ale snaží se dětem přinášet nové a nové podněty ze všech oblastí vzdělávání a výchovy. Každé ráno začíná třída

komunitním kruhem, kde se děti učí naslouchat druhým, diskutovat a vyjádřit své názory. Následuje většinou pohybová činnost a po svačině řízená činnost.

Mateřská škola Litvínovská se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, podle kterého je vytvořen Školní vzdělávací plán. Její motto je: „Ať se co chce semele, na všechno jdem‘ vesele“. Spolupracuje se základní školou Litvínovská 500, Pedagogicko-psychologickou poradnou a dětskou lékařkou na Praze 9, logopedem a zubařem.

Výzkum v mateřské škole Litvínovská jsem absolvovala při ranních volných hrách v prostoru šaten, kde jsme měli s dětmi ticho a klid. Žádost rodičům jsem rozdala prostřednictvím paní učitelky. Zpět se mi podepsaných vrátilo 5.

Složení výzkumného vzorku v mateřské škole Litvínovská:

JMÉNO	POHLAVÍ	VĚK
L. K.	dívka	4 roky, 10 měsíců
H. R.	dívka	4 roky, 9 měsíců
D. S.	chlapec	4 roky, 11 měsíců
T. Ch	chlapec	5 let, 1 měsíc
A. Č.	chlapec	5 let, 1 měsíc

### 6. 2. 3 MŠ Nessie

Mateřská škola Nessie je předškolní instituce, která pracuje podle britských osnov vzdělávání (National Curriculum of England). Anglické kurikulum předškolního vzdělávání je rozděleno na 6 základních oblastí: Personal, Social and Emotional (osobnostní, sociální a emocionální rozvoj), Communication (komunikace, jazyk, čtení a psaní), Knowledge and Understanding of the World (poznávání a chápání světa), Math Development (rozvoj matematických dovedností), Physical Development (rozvoj fyzických dovedností), Creative Development (rozvoj kreativity). Mateřská škola klade velký důraz na podporu samostatnosti, sebedůvěry dítěte a jeho zapojení v kolektivu. Zastává individuální přístup ke každému jedinci. Veškerá komunikace i program probíhají v anglickém jazyce a český jazyk je zde pro české děti vyučován v blocích každý den, pro děti cizinců je pak zajištěna dobrovolná výuka 1x týdně. Třídní program

je tvořen projekty, které trvají většinou dva týdny. Jako v českých mateřských školách, i anglické předškolní instituce proklamují učení hrou.

Mateřská škola Nessie se nachází v ulici Nad Bertramkou 10 na Praze 5. Po vychovení školky je zajištěn dobrovolný navazující vzdělávací program na základní škole, doplněn o program český. Děti jsou ve třídách rozděleny podle věku, tříd je ve školce 5: Pinkies (2 – 3leté děti), Nursery (3 – 4leté děti), Reception S a N (4 - 5leté děti) a Year 1 (5 – 6leté děti), na určité činnosti se však mísí se staršími i mladšími.

Mateřská škola Nessie je otevřena od 9 do 17 hodin. Program začíná scházením dětí a jakýmsi komunitním kruhem. Od 9:15 pak následuje každý den hodina „Jazykové gramotnosti“. V 10:15 je dopolední svačina, po které bývá půlhodinový pobyt venku. Po převlečení je každý den 3/4 hodina matematiky (ne předmatematických schopností, ale vyloženě matematiky), po které je na programu činnost, střídající se podle dne: výtvarná činnost, psaní, tělocvik, čtení, prvouka a téma týdne. Ve 12:30 děti obědvají a po obědě jdou znovu ven. Ve 13:15 je každý den hodina českého jazyka – na kterou jsou děti rozděleny podle národností – české děti jsou oddělené od dětí cizinců. V pátek je hodina hudební výchovy. Od 14:00 je další výběr činností, který se mění den ode dne: počítače, návštěva knihovny (jiná místnost ve školce), výtvarná činnost nebo téma týdne a diskuse o něm. Po odpolední svačině se většina dětí rozchází domů (15:00), ale je zajištěna možnost volné hry do 17:00 s tím, že děti jsou spojené ze všech tříd do jedné, heterogenní skupiny.

Pracovala jsem s dětmi ze třídy Reception.

Složení výzkumného vzorku v mateřské škole Nessie:

JMÉNO	POHLAVÍ	VĚK
O. F.	chlapec	4 roky, 10 měsíců
S. P.	dívka	5 let, 2 měsíce
L. L.	dívka	5 let, 3 měsíce
L. K.	dívka	4 roky, 9 měsíců
J. M.	chlapec	5 let, 1 měsíc
F. V.	dívka	4 roky, 8 měsíců

#### 6. 2. 4 Park Lane

Park Lane je mateřská a základní škola a gymnázium v jedné budově. Nachází se v ulici Norbertov 3 na Praze 10. Kapacita je 150 dětí a „základním receptem“ školy jsou velmi dobré vztahy mezi učiteli, rodiči, vedením a nepedagogickým personálem. Park Lane si velmi zakládá na individuálním přístupu k dětem, který zajišťuje třemi pedagogy ve třídě. Třídy jsou rozděleny podle věku a děti se přijímají již od 2 let.

Jako mateřská škola Nessie, i Park Lane je zřízen podle britských předškolních institucí a řídí se English National Curriculum. Jak už bylo řečeno, vzdělávací program se dělí na 6 základních oblastí: Personal, Social and Emotional (osobnostní, sociální a emocionální rozvoj), Communication (komunikace, jazyk, čtení a psaní), Knowledge and Understanding of the World (poznávání a chápání světa), Math Development (rozvoj matematických dovedností), Physical Development (rozvoj fyzických dovedností), Creative Development (rozvoj kreativity).

Park Lane je otevřena od 8:00 do 17:00. Předškolní děti, první a druhý stupeň začíná výuku od 8:30, mladší děti od 9:00. Do té doby je zajištěna družina. V 15:00 končí denní program a děti, které zůstávají, se přesunují znovu do družiny. Denní program je velmi podobný jako v mateřské škole Nessie.

Třída Reception, ve které jsem vykonávala svůj výzkum, se podle anglického kurikula řadí již pod základní školu. Není tedy divu, že 4-5leté děti běžně čtou, píšou i počítají. Ve škole Park Lane je pak kladen veliký důraz na samostatný projev každého dítěte, proto je několikrát denně zařazena hodina „Topic time“, což zahrnuje jakousi diskusi o právě probíraném tématu, kde se děti projeví.

Český program ve třídě Reception je zajišťován každý den po dobu jedné hodiny odpoledne. Je rozdělen na 8 základních podoblastí:

1. Český jazyk
2. Rozvoj myšlení a řeči
3. Logopedická cvičení a zdokonalování vyjadřovacích schopností
4. Rozvoj pozornosti a vnímání, cvičení postřehu a zrakové diferenciacce
5. Grafomotorika a kreslení
6. Dopravní výchova
7. Rozvoj logického myšlení
8. Hudební výchova



Český jazyk je učen hrou a zábavnými úkoly. Jako při anglických aktivitách, i zde jsou přítomni 2-3 učitelé, kteří zajišťují individuální přístup a splnění potřeb dětí. Děti jsou rozděleny na malé skupinky, odděleně se učí děti cizinců a děti české.

Složení výzkumného vzorku v mateřské škole Park Lane:

JMÉNO	POHLAVÍ	VĚK
J. B.	dívka	4 roky, 10 měsíců
J. K.	chlapec	5 let, 4 měsíce
A. N.	chlapec	5 let, 3 měsíce
J. Š.	chlapec	5 let, 2 měsíce
A. A. K	dívka	4 roky, 9 měsíců
T. K.	dívka	4 roky, 6 měsíců

### 6.3 Výsledky výzkumu

Pro vyhodnocení nahrávek mluvního projevu vybraného vzorku dětí jsem si zvolila 8 kritérií jakožto zástupce jednotlivých jazykových rovin. Tato kritéria jsem zmínila v teoretické části své bakalářské práce a jsou převzata od Bednářové a Šmardové (2011) a Kamiše (1986). Tato kritéria jsou: užívá čas minulý, přítomný i budoucí, mluví gramaticky správně, užívá všechny druhy slov, sestaví dějovou posloupnost a popíše ji, spontánně vypráví podle obrázku, nekomolí slova, výslovnost je již ustálená (kromě složitých hlásek, např. sykavek, r, ř), řečový projev po obsahové i formální stránce začíná odpovídat kritériím běžné komunikace, tvoří delší věty a souvětí, mluví plynule, bez dlouhého hledání slov.

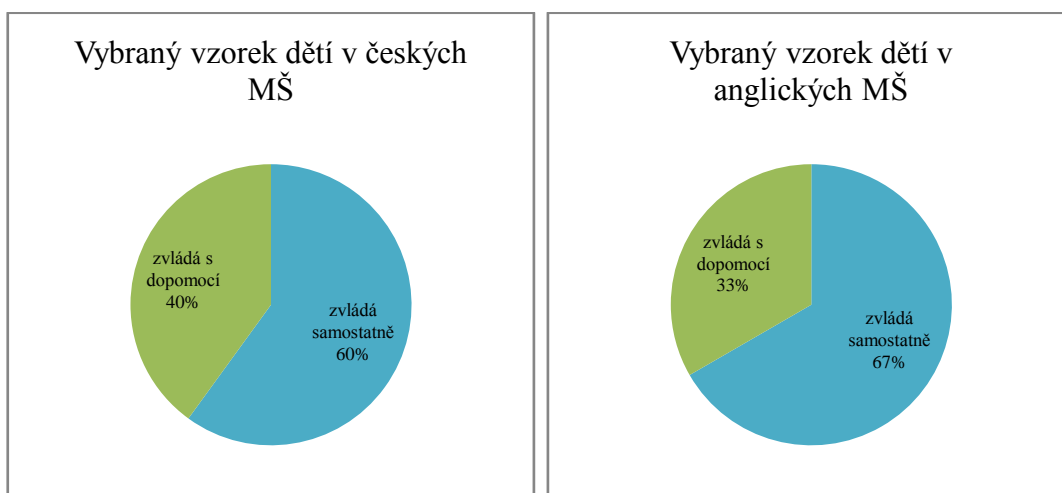
Při poslouchání nahrávek jsem vyhodnocovala jednotlivé hlasové projevy dětí a zanášela do tabulky pomocí třech kritérií: nedovede, dovede s dopomocí, dovede samostatně. Následně jsem porovnávala nahrávky dětí v českých a dětí v anglických mateřských školách a pomocí grafů jsem konfrontovala výsledky v jednotlivých zvolených kritériích. Nakonec jsem vytvořila souhrnný graf, kde jsou zaneseny veškeré výsledky a podle jednotlivých kritérií.

## Užívá čas minulý, přítomný i budoucí



75% vybraných dětí z anglických mateřských škol aktivně používalo všechny tři časy jak při popisu obrázku, tak při převyprávění pohádky. Co se týče dětí z českých mateřských škol, polovinu jsem vyhodnotila podle kritéria „zvládá s dopomocí“, ale proto, že odpovídaly pouze jednoslovně a při popisu obrázku nebo děje věty nerozvíjely. Budoucí a minulý čas jsem tedy neslyšela v jejich aktivním slovníku.

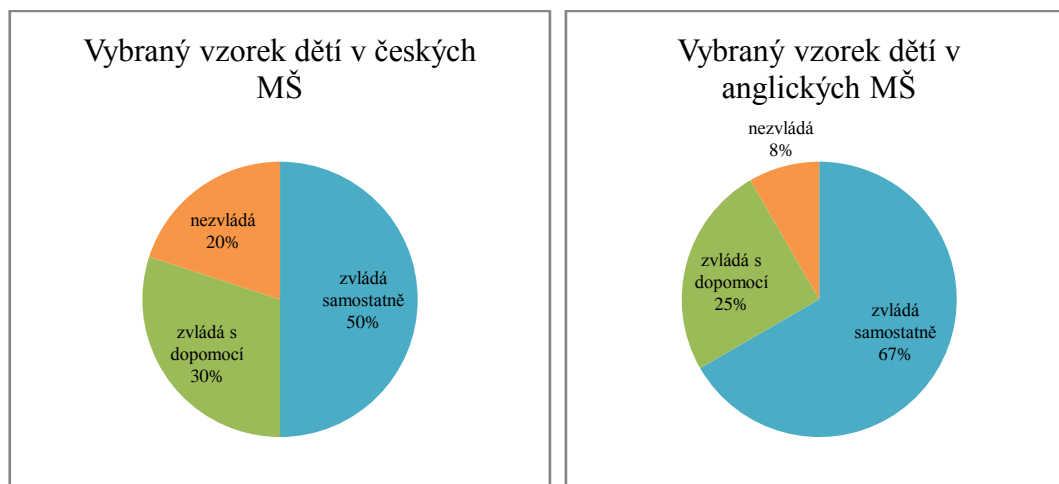
## Mluví gramaticky správně



Správné postavení slov ve větě a jejich správné tvary většina dětí zvládla bez problémů. Nevyskytl se ani žádný větší rozdíl mezi dětmi z anglických a dětmi z českých mateřských škol. Zbylých 40% a 33%, které jsem ve výsledku označila

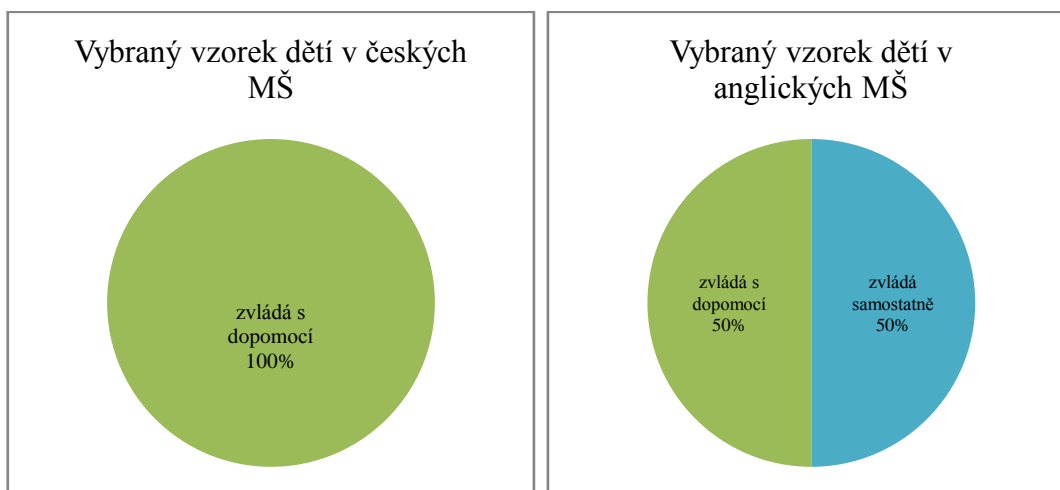
kritériem „zvládá s dopomocí“ tvoří děti, které se po vyřčení špatného tvaru opravily nebo které v zápalu vyprávění některé slovo přeskočily nebo ho postavily jinam ve větě.

### Užívá všechny druhy slov



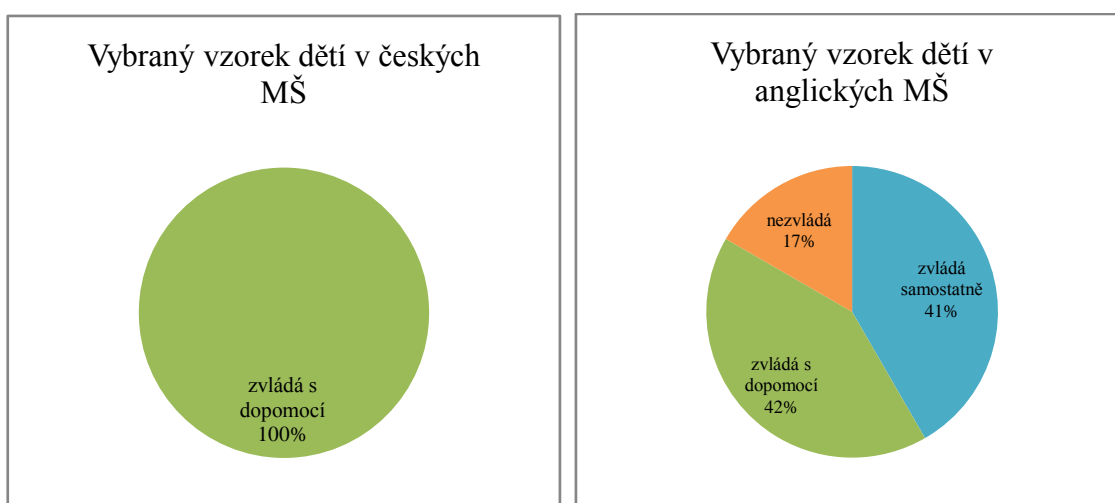
Využití všech slovních druhů v aktivním slovníku silně souvisí se všemi zvolenými kritérii. Pokud dítě odpovídalo celou větou nebo mluvilo při řízeném rozhovoru spontánně, používalo velmi širokou škálu slovních druhů. Některé děti však odpovídaly jednoslovně, a to především ty z česky mluvících mateřských škol. Jejich projev byl založen zejména na podstatných jménech a slovesech v přítomném čase, po mých doplňujících otázkách doplňovaly přídavná jména nebo předložky. Byla jsem však překvapena, že u většiny dětí, hlavně v anglických mateřských školách, byl mluvní projev z hlediska slovní zásoby a slovních druhů skutečně rozmanitý.

### Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji



Jak při popisu obrázku, tak při následném převyprávění pohádky bylo potřeba seřadit děj a popsat, co se stalo nejdříve, co následně a co nakonec. Většina vybraných dětí toto zvládla s pomocí mých doplňujících otázek. 50% dětí z anglických školek nepotřebovalo žádnou pomoc a bez přerušení převyprávěly celý příběh. Z českých školek bez mých otázek děj nepřevyprávěl nikdo a několik dětí vyprávělo na přeskáčku, vracely se k již řečenému nebo přeskakovaly bez dokončení věty jinak.

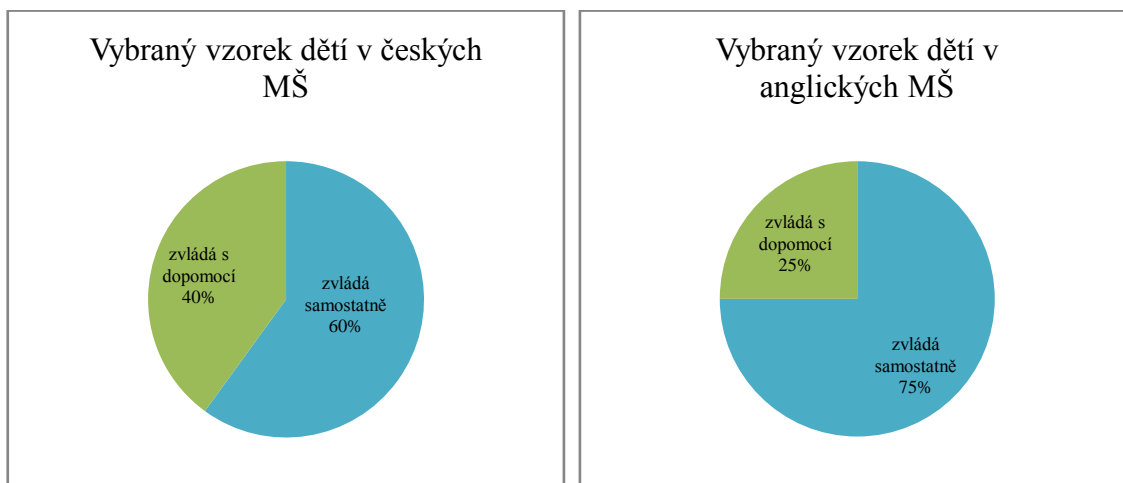
### Spontánně vypráví podle obrázku



Spontánní projev byl bod, který mě při výzkumu zarazil nejvíce. Všimla jsem si, že vybrané děti z anglických mateřských škol se skutečně nadšeně projevují, jak v diskusi se mnou, cizím člověkem, tak samostatně. Při předložení obrázku začala

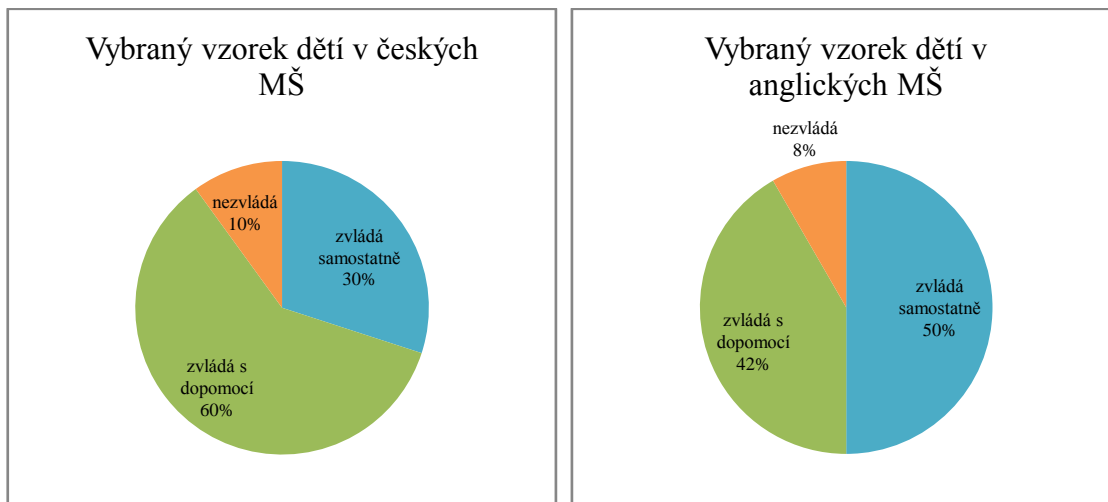
většina ihned popisovat, co vidí a co se na obrázku děje. Vybrané děti z českých mateřských škol byly zdrženlivější a trvalo jim déle, než se osmělily a rozmluvily. Všechny děti z českých mateřských škol, se kterými jsem řízený rozhovor realizovala, potřebovaly po celou dobu mé doplňující otázky, aby delší dobu mluvily. Pokud jsem delší dobu nemluvila, začaly být nejisté a mluvit přestaly také.

### Nekomolí slova



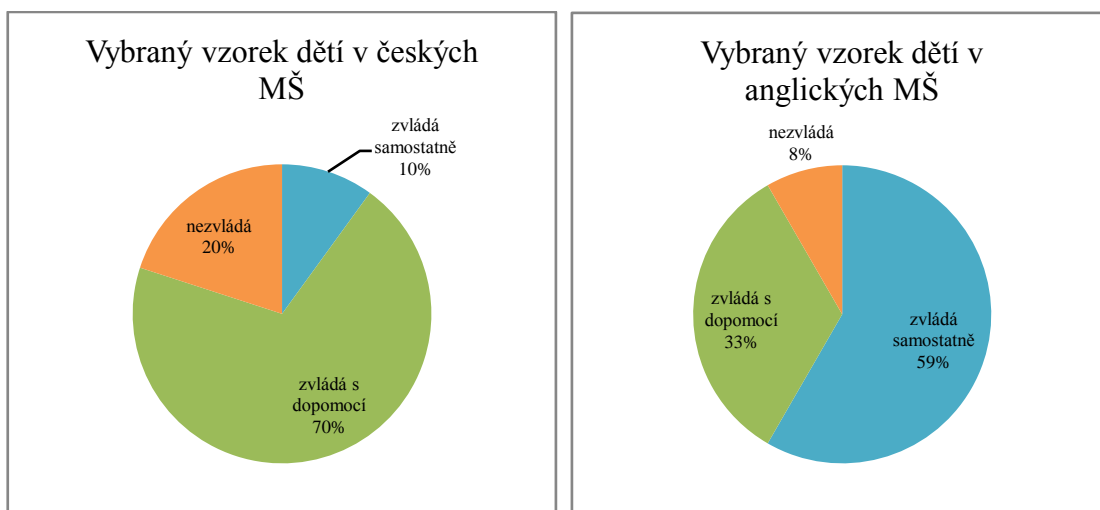
Komolení slov úzce souvisí se správnou výslovností. Kolem 5. roku by dítě již slova komolit nemělo, a myslím si, že tak tomu bylo i v praxi. Pokud se vyskytla špatná forma slova, jednalo se většinou o zkráceninu delšího slova, špatný pohyb jazyka, čili špatné celkové vyslovení slova, nebo spolknutí poslední hlásky. Většina dětí již mluvila zřetelně a správně, na slovech i výslovnosti si dávala záležet.

**Výslovnost je již ustálená (kromě těžších hlásek, např. sykavek, r, ř)**



Ačkoli by 5leté dítě mělo zvládat výslovnost již bez problémů, je všeobecně známo, že v současné době tomu tak není. Zvyšuje se počet patlavostí a hranice dokonalé výslovnosti se posunuje. Při svém výzkumu se mi tato teorie potvrdila. Zejména vybrané děti z českých školek si šlapaly na jazyk, dělaly problém hlásky l, s, š, č, c, r, ř.

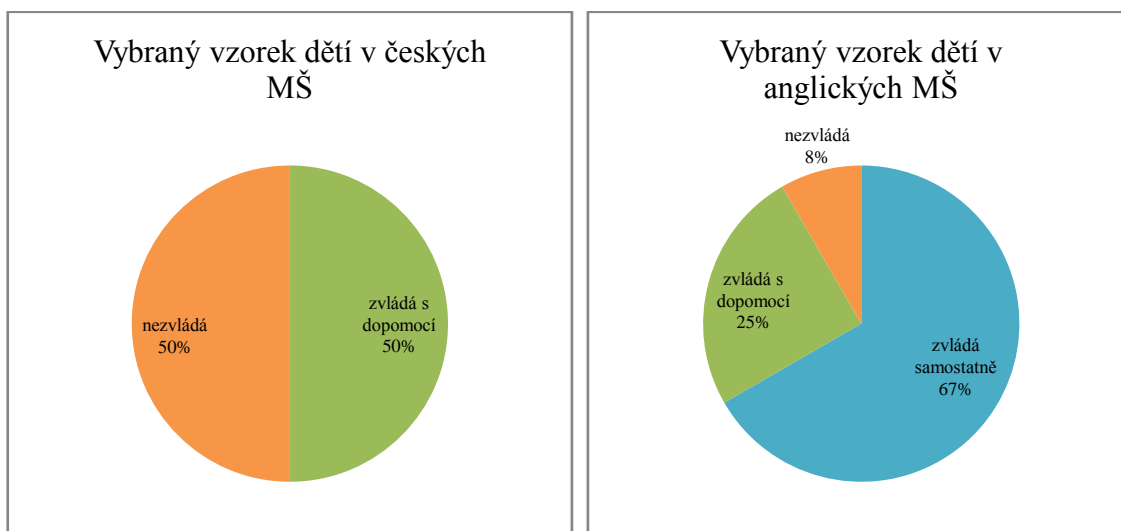
**Řečový projev po obsahové i formální stránce začíná odpovídat kritériím běžné komunikace**



V konečném znění mluvního projevu dětí z jednotlivých mateřských škol byl velký rozdíl. Řeč většiny dětí z anglických mateřských škol byla ve všech jazykových

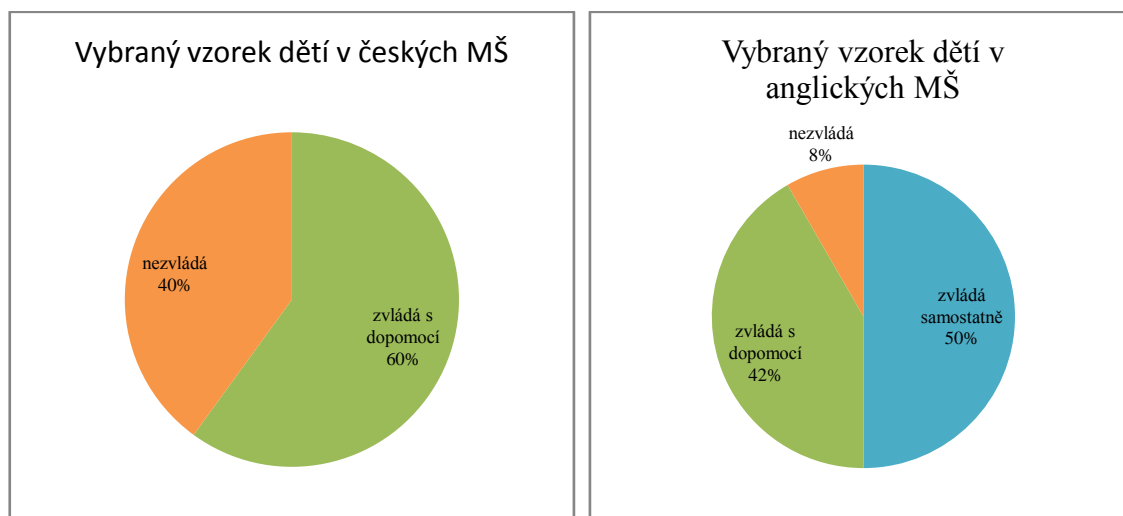
rovinách rozvinutá a téměř dokonalá. 59% dětí mělo výslovnost v pořádku, spontánně hovořilo po dlouhou dobu a mělo velmi rozvinutou aktivní slovní zásobu. Většina dětí z vybraných českých mateřských škol byla zdrženlivá a především ve výslovnosti a spontánnosti projevu byl vidět rozdíl oproti dětem z anglických školek. Především byla vidět bezradnost při uchopování prostoru pro sebevyjádření bez pomocných otázek. S tím si děti z anglických školek poradily velmi dobře.

### Tvoří delší věty a souvětí



Co se týče délky odpovědi, děti z vybraných českých mateřských škol odpovídaly většinou jednoslovně nebo dvouslovně. Při popisu obrázku vykřikovaly jednotlivá slova jako „kočka!“, „kluk“, „lampa“, „spí“. 50% z nich mluvilo samostatně s více rozvinutou zásobou slov i slovních druhů, ale k souvětím se uchylovaly jen v pár případech. Naopak děti z vybraných anglických mateřských škol hovořily, jako by se snažily do jedné věty zařadit co nejvíce slovních druhů. Většina z nich mluvila v delších větách a samostatně, odpovídaly celou větou a přidávaly vlastní zážitky nebo si vymýšlely příhody, které se mohly stát na obrázku.

## Mluví plynule, bez dlouhého hledání slov



Byla jsem překvapená, jak plynulý projev měla většina dětí z vybraného vzorku z anglických mateřských škol. Prakticky okamžitě po otevření knihy s obrázkem mi začaly dlouze popisovat děj a charakteristiku jednotlivých postav. U 50% dětí z anglických mateřských škol jsem nemusela podat ani jednu doplňující otázku. Děti přistupovaly spontánně a zkušeně k delšímu mluvnímu projevu a bylo vidět, že jsou zvyklé mluvit a být posloucháni. Oproti tomu vybraný vzorek dětí z českých mateřských škol potřeboval instrukce a následné povzbuzení v podobě prvních otázek. Jejich projev byl zdrženlivější a chudší, někdy bylo vidět, že si neví rady s takovým prostorem pro sebevyjádření, někteří odpovídali jednoslovně a odpovídali, že neví. Rozdíl v tomto kritériu mezi vybranými českými a anglickými školkami byl markantní.

V souhrnném grafu jsou zařazeny veškeré předchozí výsledky jednotlivých zvolených kritérií. Je patrné, že v některých oblastech (např. komolení slov či správná gramatika) jsou výsledky dětí z vybraných mateřských škol téměř shodné. Jsou však oblasti, kde se výsledky výrazně liší (např. tvoření delších vět a souvětí, plynulá mluva, popis dějové plynulosti nebo spontánní vyprávění), a to téměř vždy ve prospěch dětí z vybraných anglických mateřských škol.





## 7 Shrnutí výsledků a diskuse

### 7.1 Rozbor hypotéz

*H 1: Předpokládám, že slovní zásoba vybraného vzorku dětí v českých mateřských školách bude více rozvinuta než slovní zásoba vybraného vzorku dětí v anglických mateřských školách.*

*H 2: Předpokládám, že výslovnost vybraného vzorku dětí v českých mateřských školách bude na lepší úrovni než výslovnost vybraného vzorku dětí v anglických mateřských školách.*

*H 3: Předpokládám, že se v mluvním projevu nebudou objevovat dysgramatismy, děti budou užívat všechny slovní druhy, celé věty nebo souvětí, budou umět vyjádřit myšlenku. Pragmatická rovina řeči bude již u všech vybraných dětí ustálená.*

Přečetla a slyšela jsem mnoho názorů na uměle navozené bilingvní prostředí jak od odborníků, tak od novinářů či běžných občanů České republiky, a většina z nich tento druh bilingvismu nechválila, nebo vyloženě odsuzovala. Naopak od přirozeného bilingvního prostředí je ten uměle navozený nedoporučován odborníky, a čím více se jím rodiče dětí nechávají unést a zapisují své děti do cizojazyčných škol, tím více mluví odborníci o brzdění osobnosti a nesprávném řečovém vývoji dítěte. Po přečtení tolika negativních ohlasů jsem vytvořila první hypotézu a předpokládala jsem, že skutečně mluvní projev dětí v anglických školkách nebude nijak valný.

Výsledek mě však velmi překvapil. Už při samotném povídání s vybranými dětmi jsem skutečně slyšela velký rozdíl mezi projevem jednotlivých dětí, ale přesně naopak než jsem měla načteno z teorie. Vybraný vzorek dětí z českých státních mateřských škol měl výrazně chudší a méně rozvinutou slovní zásobu než děti ze školek anglických, které jsem navštívila. Co se týče výslovnosti, opět mě vybraný vzorek dětí z anglických školek překvapil a byl vidět výrazný rozdíl oproti dětem z českých mateřských škol. Má třetí hypotéza zahrnuje praktické použití řeči jako takové a

celkový výsledek jednotlivých rovin a konečné znění projevu. Skutečně jsem žasla nad tím, jak výrazný rozdíl se objevil hlavně zde, při spontánním i řízeném projevu dětí. Zatímco jsem čekala u dětí z anglického prostředí zadržávání, výrazné tápání po slovech, špatnou výslovnost hlásek či nechuť mluvit, přesně s těmito znaky jsem se setkala u vybraných dětí z českých mateřských škol. Samozřejmě ne u všech, ale rozdíl byl zřetelný.

Donutilo mě to přemýšlet, jak je to možné, a zjistila jsem, že mnou vybrané anglické mateřské školy, které se řídí anglickým kurikulem předškolního vzdělávání, často a cíleně pracují s mluvním projevem dětí. Každý den mají zahrnutou diskuzi nebo téma, o kterém se hovoří a děti jsou od malička vedeny k samostatnému projevu. Jako příklad činnosti, které na toto téma v mateřských školách Nessie a Park Lane dělají, uvádím tu, kterou jsem viděla při své hospitaci: každé dítě si mělo vzít do školky svou oblíbenou hračku a během dopolední výuky ji ostatním mělo představit. Každé dítě si stouplo před ostatní a více jak 1 minutu souvisle mluvilo o své hračce, ostatní děti tiše poslouchaly a případně se ptaly doplňujícími otázkami. Děti jsou v britských mateřských školách vedené k mluvnímu projevu, a to jak při anglické dopolední činnosti, tak při hodině českého jazyka, která se v Park Lane a Nessie koná každý den po obědě. Důraz je kladen na individuální přístup a vyšší počet učitelů na jedno dítě než je tomu v českých státních mateřských školách.

Navštívila jsem však i cizojazyčné mateřské školy, ve kterých to takhle nefungovalo a předpokládám, že kdybych vykonávala svůj výzkum tam, zdaleka by vzorek dětí z těchto školek nedopadl tak dobře jako v Park Lane a Nessie. Proto bych chtěla upozornit, že skutečně velmi záleží na instituci, kterou svým dětem rodiče vyberou.

Jak popisuji v kapitole „Nedostatky výzkumu“, můj původní záměr byl však zkoumat mluvní projev vybraných dětí jako takový, aniž bych brala v úvahu faktory, které řečový projev mohly ovlivnit. Během výzkumu jsem si však uvědomila, že je to velmi složité a tyto vnější i vnitřní faktory jsou natolik důležité, že výsledky mého výzkumu nemohou být objektivní.

## 7.2 Nedostatky výzkumu

Během realizace svého výzkumu jsem narazila na několik zásadních věcí, které mi pomohly uvědomit si své chyby a nedostatky jak v přípravě, tak samotné realizaci a vyhodnocení výsledků. Tyto nedostatky vnímám jako možnost posunout se dál a vyvarovat se jich znovu v budoucnu.

Jako nejdůležitější věc, kterou jsem si uvědomila, uvádím, že výzkum, který jsem provedla, není objektivní a nelze z něho usuzovat výsledky, které by bylo možné aplikovat na každý příklad. Výzkumné vzorky, které jsem měla k dispozici, byly značně omezené a svým způsobem charakteristické, proto se výsledky výzkumu zužují pouze na oblast těchto vybraných mateřských škol a jedinců. Zároveň jsem si uvědomila, že není možné vyslovit jednoznačný výsledek, protože vývoj řeči je velmi složitá záležitost, na kterou působí při dlouhodobém procesu řada vnějších i vnitřních faktorů, které by správně měly být při realizaci výzkumu eliminovány, což však není v mých silách. Jako příklad uvádím věkové rozpětí mezi jednotlivými dětmi, sociální zázemí, povaha jedince, sourozenci a čas, který mu rodiče věnují, aktuální únava, nálada, chuť spolupracovat, ale naopak třeba i fyziologické vady řeči, program jednotlivých mateřských škol a jeho vliv na dětský projev. Zároveň bych měla s dětmi pracovat opakovaně (ale pokaždé na jiné téma) a víc zachytit jejich přirozený projev např. při volné hře, abych zmírnila alespoň případný stud a ostych z cizí osoby. Samozřejmě jsem se snažila k dětem blíže proniknout a navodit pocit bezpečí a chuť k zábavné práci, ale jsem si vědoma toho, že to nebylo dostatečné.

Jako druhý nedostatek bych uvedla počet dětí, které jsem měla k výzkumu k dispozici, a zároveň počet mateřských škol. Jak už bylo uvedeno výše, neměla jsem problém se spolupracujícími českými školami, ale příliš vstříc mi nevyšly školy cizojazyčné. Chtěla jsem mít pro svůj výzkum stejný počet anglických a českých mateřských škol, proto se počet ustálil na čtyřech. Příště bych zkusila kontaktovat většinu škol osobně, abych mohla přiblížit svůj záměr a chuť spolupracovat. Osobně jsem kontaktovala pouze několik mateřských škol.

Při vyhodnocování výsledků jsem si následně uvědomila, jak je můj obzor v této oblasti omezený a jak mi vlastně nenáleží právo něco tak důležitého a složitého jako je řeč posuzovat a vyvozovat z nějaké výsledky. Pro proniknutí do problematiky bych

potřebovala určitě více praxe, hlubší poznatky z vývojové psychologie, logopedie a českého jazyka.

Na konec bych uvedla výběr pohádky, která tvořila jednu z částí řízeného pohovoru s dětmi. Chtěla jsem nabídnout hezký příběh, který by byl dětem blízký, ale zároveň jsem potřebovala text, který by neznaly ani děti z českých, ani děti z anglických institucí, aby někdo nebyl při převyprávění ve výhodě. Vybrala jsem tedy pohádku „Tu se oči malé trpasličí holčičky rozzářily“ z knihy Příběhy pomáhají s problémy od autorské dvojice Bernd Badegruber a Friedrich Pirkl. Přestože na knize je napsáno, že příběhy jsou vhodné pro děti od 3 let, po provedení výzkumu si nejsem jistá, jestli pro děti nebyl text příliš složitý. Příště bych proto pečlivěji vybírala a možná i zkusila nanečisto.

Realizace praktické části své bakalářské práce byla pro mne přínosem v dalším posunu v praxi i ve studiu.

## Závěr

Prostudováním uvedené odborné literatury jsem si uvědomila, jak složitý je proces vývoje řeči a jaké množství vnitřních i vnějších faktorů může tento proces ovlivnit. Každé dítě je individualita a vyvíjí se svou rychlostí, proto je velmi těžké jakékoli srovnávání a zařazování do tabulek.

Vzhledem k tomu, že otázka bilingvismu v předškolním věku se stává stále diskutovanějším tématem mezi odborníky, učiteli a rodiči, chtěla jsem této problematice porozumět a utvořit si na ni vlastní názor. Stále narůstá počet cizinců a smíšených manželství a na území České republiky, a tím také počet přirozeně bilingvních dětí. Rodiče dětí monolingvních jsou pod tlakem, protože si uvědomují, že v dnešní době je cizí jazyk nutnost, ale nevědí, kdy je dobré s jazykem u dítěte začít. Proto mě velmi překvapilo, že na toto téma existuje zatím jen velmi malé množství české odborné literatury. Veškeré informace, které jsou na toto téma publikované, jsou ve formě odborných článků v souhrnných publikacích nebo článcích z časopisů.

Cílem mého výzkumu bylo zjistit rozdíl mezi mluvním projevem vybraných dětí v českých a anglických mateřských školách v Praze. Vzhledem k tomu, že vývoj řeči je ovlivněn mnoha faktory, zaměřila jsem se především na prvky pragmatické jazykové roviny a zvolila jsem kritéria hodnocení, která umožnila slyšet „očividné“ rozdíly mezi dětmi z jednotlivých předškolních institucí.

Můj přístup k výzkumu praktické části práce byl předem ovlivněn názory odborníků. Z prostudované literatury vyplývalo, že pro předškolní dítě je uměle navozený bilingvismus špatný a brzdí správný vývoj řeči jedince. Proto mě výsledek velmi překvapil. Oproti mým hypotézám, kdy jsem předpokládala, že mluvní projev dětí z anglických mateřských škol bude ve všech jazykových rovinách opožděn či deformován, se ukázalo, že tomu je právě naopak. Vybraný vzorek dětí z českých mateřských škol dopadl hůře téměř ve všech oblastech, které jsem zkoumala. Uvědomuji si, že výzkum může být ovlivněn počtem zkoumaných vzorků, výběrem předškolních institucí, rodinným zázemím nebo aktuálním rozpořádáním jednotlivých dětí, proto by se neměly výsledky považovat za stoprocentní a objektivní a neměly by být vztahovány na všechny cizojazyčné předškolní instituce.

## Bibliografie

BADEGRUBER, Bernd; PIRKL, Friedrich. *Příběhy pomáhají s problémy*. Praha : Portál, 1994. 109 s.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku : Co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : Computer Press, a.s., 2011. 217 s.

DE HOUWER, Annick. (July 1999) *Two or More Languages in Early Childhood : Some General Points and Practical Recommendations*. Washington, DC : Center for Applied Linguistics [online]. [cit. 2011-10-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.cal.org/resources/digest/earlychild.html>>.

HOUSAROVÁ, Blanka. Bilingvismus : III. část: Bilingvální výchova dítěte. *Diagnostika a terapie poruch komunikace*. 2003, VI. vydání, 1, s. 3-11.

KAMIŠ, Karel. *Jazyk a jazyková výchova dětí předškolního věku : 1. díl*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 110 s.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I.*. Brno : Paido, 1997. 92 s.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. 1. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, 2006. 228 s.

KOUČKÁ, Pavla. Mateřština na druhou. *Psychologie dnes*. 2006, 11, s. 28 - 31.

KRIŽKOVÁ, Zuzana; CAPCAROVÁ, Daniela. Průzkum výuky cizích jazyků v pražských mateřských školách. *Cizí jazyky*. 2008/2009, 52, 1, s. 19-20.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence : Průvodce vývojem dětské řeči*. 1. vydání. Praha : Portál, 1996. 213 s.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči : Logopedická prevence*. 5. vydání. Praha : Galén, 2009. 228 s.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2. aktualizované vydání. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, 2010. 134 s.

LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, 2006. 352 s.

LINHART, Jiří a kol. *Slovník cizích slov : Pro nové století*. Litvínov : Dialog, 2003. 415 s.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vydání. Praha : Portál, 1996. 143 s.

MATYÁŠOVÁ, Barbora. Zvládnou to, ale jen do sedmi let. *Lidové noviny*. 2010, 266/1580, s. 27.

OHNESORG, Karel. *Naše dítě se učí mluvit : Rodičům o výchově dětí*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1959. 78 s.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. 400 s.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky I. : Vývoj člověka do patnácti let*. 4. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 414 s.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. 2. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 224 s.

STARÁ, Ester; STARÝ, Milan. *Žvanda a Melivo : Cvičení na rozvoj slovní zásoby*. Praha : Knižní klub, 2008. 94 s.

TĚTHALOVÁ, Marie. Brána jazyků otevřená?. *Informatorium 3-8 : Trendy výchovy a vzdělávání*. 2007, 1, s. 6-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. 1. vydání. Havlíčkův Brod : Karolinum, 2005. 467 s.

VYŠTEJN, Jan. *Dítě a jeho řeč*. 1. vydání. Beroun : BAROKO & FOX, 1995. 62 s.



## **Seznam příloh**

Příloha 1: Formulář žádosti o souhlas rodičů

Příloha 2: Podklad pro výzkum– text

Příloha 3: Podklad pro výzkum – obrázek

Příloha 4: Příklad řízeného individuálního rozhovoru

Příloha 5: Získaná data

# ŽÁDOST

Vážení rodiče,

jmenuji se Lenka Šrůmová a jsem studentkou bakalářského programu „Primární pedagogika - Učitelství pro mateřské školy“ na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Momentálně pracuji na své bakalářské práci, která se týká vývoje řeči dětí v předškolním věku. Předmětem mého výzkumu bude konkrétně komparace řečového vývoje dětí v českých a anglických školách. Pro praktickou část své práce plánuji analyzovat audio nahrávky asi 20 dětí ze 2 školek vyučujících v českém jazyce a 2 školek vyučujících v jazyce anglickém.

Za tímto účelem předložím každému dítěti zvlášť jednoduchý obrázek, nad kterým si budeme povídat, následně budou mít za úkol co nejlépe převyprávět krátký příběh, který jim předtím povím. Předpokládám, že s každým dítětem bych strávila maximálně 15 minut.

Pro úspěšné zpracování a následnou obhajobu bakalářské práce bych ovšem potřebovala tyto rozhovory nahrávat a následně analyzovat. Jejich pořízení by sloužilo pouze pro mou potřebu, veškeré údaje o dětech by byly anonymizovány.

Pokud souhlasíte s výše uvedenou spoluprací, prosím vyplňte a odevzdejte zpět třídní učitelce svého dítěte formulář ve spodní části této žádosti.

Děkuji.

-----

Poskytuji tímto svůj souhlas s tím, aby Lenka Šrůmová pořídila pro účely vypracování své bakalářské práce zvukovou nahrávku mého dítěte

....., kterému je dnes ..... let a .....měsíců.

V Praze dne .....

.....  
podpis rodiče

**Bernd Badegruber a Fridrich Pirkel - Tu se oči malé trpasličí holčičky rozzářily**

**Z knihy Příběhy pomáhají s problémy**

V jednom velkém lese stál velikánský dub. Mezi jeho široce rozvětvenými kořeny bylo plno děr, ve kterých si trpasličí rodinka vybudovala útulný domov. Budu vám teď o té trpasličí rodině něco vyprávět: Jak víte, jsou trpaslíci pilný národ, kde i malí trpaslíčkové už rodičům horlivě pomáhají.

Tatínek chodil každý den s ostatními trpaslíky do lesa. Opracovávali dřevo na stavbu trpasličích domečků a sekali klestí na zimu. Maminka se zatím starala o rodinu. Uměla péct výborné ovocné koláče, na které děti rády sbíraly lesní plody a oříšky.

V naší trpasličí rodině žily kromě rodičů ještě dvě sestry. Starší byla šikovná, vždycky byla na místě, když maminka něco potřebovala, čile prostírala stůl, pomáhala při vaření a pečení a dělala rodičům velkou radost.

Mladší dcerka však často dělala rodičům starosti. Byla nemotorná, a když pomáhala mamince, často upustila talíř nebo vylila polévku. Rodiče jí často říkali: „Dávej přece lepší pozor“ nebo „pospěš si trochu“. Někdy dokonce slyšela: „Nech to, ať to raději udělá sestra.“ Představte si, když přišla návštěva, sedla si naše malá trpasličí holčička do rohu a neodvažovala se skoro promluvit. Prostě holčička se kvůli své nešikovnosti často trápila.

Jednou si vyšla do lesa na procházku, trhala květiny a ponořená do myšlenek se posadila na měkký mechový polštář. Myslela si: „Proč nejsem tak šikovná jako moje sestra? Umí všechno lépe a tatínek s maminkou jsou na ni moc pyšní.“

A zatímco tak uvažovala, upletla si z natrhaných kytěk věneček a dala si ho do vlasů. Na cestě domů potkala starší sestru, která přicházela po cestě s košíkem plným lesních plodů. A co myslíte, že řekla? „Co to máš za překrásný věnec ve vlasech? Kdo ti ho udělal? Chtěla bych také takový!“

Tu se oči malé trpasličí holčičky rozzářily: „Pletla jsem ho já, a jestli chceš, udělám ti také takový.“

Ujednáno, hotovo – a když přišly dívky domů, neradovala se maminka jen z lesních plodů, ale obdivovala také šikovnost své mladší dcerky.



### **Příklad řízeného individuálního rozhovoru s dítětem**

(Řízenému individuálnímu rozhovoru předchází část volného individuálního rozhovoru na téma ranních her, oblíbených hraček, programu v MŠ atd., který sloužil k navození atmosféry a odstranění pocitů strachu a nejistoty.)

Já: Já tu mám dvě knížky, podívej. Jedna je velká a jedna maličká. Tu malou teď dám stranou a koukneme se společně, co je v té velké, ano?

Dítě: Ano.

Já: Ta má v sobě obrázky! Já jsem vybrala tenhle, ten je přes dvě strany. Chtěla bych, aby ses na ně podívala a řekla mi, co se na něm děje, co tam vidíš, úplně cokoli tě napadne.

Dítě: Je tam babička, táta, maminka, nějaká paní, co hlídá kluka a kluk si hraje u stolu s autíčkama. Je tam jedna kočička, hraje si s klubíčkem, pak skočí na babiččinu židli, pak půjde ze schodů a pak se otočí a uvidí, že její klubíčko tam už není. A tam je velký kocourek a ten by jí chtěl asi sníst!

Já: To jsi popsala báječně! Uhádla bys, co je to asi za místnost?

Dítě: Obývací.

Já: Jak jsi to poznala, že je to obývací?

Dítě: Protože je tam stůl.

Já: A co tam ještě je? V tom obývacím pokoji?

Dítě: Talíře, lžičky a pohárky.

Já: Aha, a vypadá to takhle také u vás v obývacím?

Dítě: No u nás to vypadá trochu jinak. Je tam takový křeslo, koberec a malej stoleček.

Já: A máte taky tolik koček?

Dítě: Ne, nemáme žádnou.

Já: A máte nějaké jiné zvíře?



## Příloha 4

Dítě: Ne, ale chtěla bych moc psa, ale nemůžu, protože jsem alergická na psí chlupy.

Já: Jé, tak to je škoda. A tady na tom obrázku je také pejsek, žejo? Našla bys ho? Tady, ano, hezky. Myslíš, že je veselý?

Dítě: Ne. Hodně se mračí.

Já: Co se mu mohlo asi stát?

Dítě: Asi mu kočka snědla jídlo.

Já: Ano, třeba ano. To jsi mi řekla hrozně hezky o tom obrázku. Moc ti za to děkuju, uklidím tuhle velkou knihu a vytáhnu tu malou. V té nejsou skoro žádné obrázky, ale zato jsou v ní pohádky. Já jsem jednu vybrala, tu ti teď přečtu – je kratoučká, a ty zkusíš pozorně poslouchat a až skončím, tak mi řekneš, o čem byla, co si z ní pamatuješ. Platí?

Dítě: Platí!

(Přečtení pohádky)

Já: Tak co? Líbila se ti ta pohádka?

Dítě: Ano!

Já: A dokázala bys říct, o čem to bylo?

Dítě: No byly tam dvě sestřičky, jedna mladší a jedna starší.

Já: A byly to lidské sestřičky?

Dítě: Byly to trpaslíci. A ta mladší vždycky upustila polívku nebo neudržela talíř, ale ona nebyla hloupá, byly obě chytré. Ale ta malá, nic jí nešlo a bylo jí to líto a nechtěla být taková, ale pak upletla něco.

Já: Upletla věneček do vlasů, z kyticí. No výborně! A věděla bys, kdo ještě v té pohádce kromě těch sester byl?

Dítě: Byl tam táta.

Já: Ano, a co dělal ten táta?

Dítě: Sekal dříví.

## Příloha 4

Já: Sekal dříví, ano. A maminka?

Dítě: Pekla koláče.

Já: Ano, ty máš také ráda koláče?

Dítě: Ano.

Já: A peče je mamka?

Dítě: Ano a někdy pomáhám.

Já: No to musí mít maminka radost, že jsi tak šikovná. Ta mladší sestřička by také chtěla pomáhat, ale nešlo jí to. Jak myslíš, že se kvůli tomu cítila? Byla ráda?

Dítě: Ne, byla smutná. Cítila se špatně.

Já: Přesně tak, bylo jí to moc líto. No a jak to skončilo, pamatuješ si? Skončilo to dobře?

Dítě: Jo.

Já: A proč? Jak to?

Dítě: No že přece udělala ten krásnej věneček a tak byla moc šikovná.

Já: Přesně tak! Nakonec byly obě šikovné, všechno skončilo dobře. Já ti moc děkuju za povídání a je to úplně všechno! Vrátime se teď spolu do třídy. Líbilo se ti to?

<b>MŠ U Rumcajse</b>		<b>J.C.</b>	<b>M. M.</b>	<b>M. S.</b>	<b>T. L.</b>	<b>T. K.</b>
<b>Morfologicko - syntaktická rovina</b>	Užívá čas minulý, přítomný i budoucí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Mluví gramaticky správně	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Užívá všechny druhy slov	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	nezvládá	zvládá samostatně
<b>Lexikálně - sémantická rovina</b>	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí
	Spontánně vypráví podle obrázku	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí
<b>Foneticko - fonologická rovina</b>	Nekomolí slova	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Výslovnost je již ustálená (kromě těžších hlásek, např. sykavek, r, ř)	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
<b>Pragmatická rovina</b>	Řečový projev po obsahové a formální stránce začíná odpovídat kritériím běžné komunikace	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Tvoří delší věty a souvětí	nezvládá	nezvládá	zvládá s dopomocí	nezvládá	zvládá s dopomocí
	Mluví plynule, bez dlouhého hledání slov	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	nezvládá	zvládá s dopomocí



<b>MŠ Litvínovská</b>		<b>L. K.</b>	<b>H. R.</b>	<b>D. S.</b>	<b>T. Ch.</b>	<b>A. Č.</b>
<b>Morfologicko - syntaktická rovina</b>	Užívá čas minulý, přítomný i budoucí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Mluví gramaticky správně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Užívá všechny druhy slov	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně
<b>Lexikálně - sémantická rovina</b>	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí
	Spontánně vypráví podle obrázku	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí
<b>Foneticko - fonologická rovina</b>	Nekomolí slova	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Výslovnost je již ustálená (kromě těžších hlásek, např. sykavek, r, ř)	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	nezvládá	zvládá samostatně
<b>Pragmatická rovina</b>	Řečový projev po obsahové a formální stránce začíná odpovídat kritériím běžné komunikace	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí
	Tvoří delší věty a souvětí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	nezvládá	zvládá s dopomocí
	Mluví plynule, bez dlouhého hledání slov	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	nezvládá	zvládá s dopomocí

<b>MŠ Nessie</b>		<b>O. F.</b>	<b>S. P.</b>	<b>L. L.</b>	<b>L. K.</b>	<b>J. M.</b>	<b>F.V.</b>
<b>Morfologicko - syntaktická rovina</b>	Užívá čas minulý, přítomný i budoucí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Mluví gramaticky správně	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Užívá všechny druhy slov	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně
<b>Lexikálně - sémantická rovina</b>	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Spontánně vypráví podle obrázku	nezvládá	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně
<b>Foneticko - fonologická rovina</b>	Nekomolí slova	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
	Výslovnost je již ustálená (kromě těžších hlásek, např. sykavek, r, ř)	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
<b>Pragmatická rovina</b>	Řečový projev po obsahové a formální stránce začíná odpovídat kritériím běžné komunikace	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně
	Tvoří delší věty a souvětí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně
	Mluví plynule, bez dlouhého hledání slov	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně

<b>MŠ Park Lane</b>		<b>J. B.</b>	<b>J. K.</b>	<b>A. N.</b>	<b>J. Š.</b>	<b>A. A. K.</b>	<b>T. K.</b>
<b>Morfologicko - syntaktická rovina</b>	Užívá čas minulý, přítomný i budoucí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Mluví gramaticky správně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Užívá všechny druhy slov	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí
<b>Lexikálně - sémantická rovina</b>	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Spontánně vypráví podle obrázku	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí
<b>Foneticko - fonologická rovina</b>	Nekomolí slova	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Výslovnost je již ustálená (kromě těžších hlásek, např. sykavek, r, ř)	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	nezvládá	zvládá samostatně	zvládá samostatně
<b>Pragmatická rovina</b>	Řečový projev po obsahové a formální stránce začíná odpovídat kritériím běžné komunikace	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Tvoří delší věty a souvětí	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně
	Mluví plynule, bez dlouhého hledání slov	zvládá s dopomocí	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí